

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



A DIMENSÃO RELACIONAL DO TRABALHO DO
DIRECTOR DE UMA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA.
AS RELAÇÕES COM OS PROFESSORES

Célia Maria Garcia do Canto Albuquerque Faria

Trabalho de Projecto

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Administração Educacional

2012

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



A DIMENSÃO RELACIONAL DO TRABALHO DO
DIRECTOR DE UMA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA.
AS RELAÇÕES COM OS PROFESSORES

Célia Maria Garcia do Canto Albuquerque Faria

Trabalho de Projecto orientado pelo
Prof. Doutor Luís Miguel Carvalho

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Administração Educacional

2012

Agradecimentos

Aos meus pais, Alice e João Albuquerque, já falecidos; em especial à minha mãe que sempre me ensinou a nunca desistir e de que a aprendizagem se faz toda a vida, desde que estejamos dispostos a isso.

Ao Prof. Doutor Luís Miguel Carvalho pelo seu apoio, enorme paciência, orientação e permanente disponibilidade que permitiu a realização deste trabalho.

Ao meu amigo e colega, Mestre Emanuel Vilaça, pelo incentivo e apoio à prossecução deste trabalho, sem o qual não teria sido possível a sua concretização.

À minha irmã, Lic. Cristina Albuquerque e Sousa, ao meu cunhado, Lic. Pedro Sousa, às minhas sobrinhas Joana e Sofia e aos meus primos Nuno e Filipe Amarante pelo incentivo e apoio incondicional.

À minha tia, Lic. Hélia Amarante pelo forte incentivo, “obrigando-me” a prosseguir na realização do trabalho. Ao meu tio, Lic. António Amarante, já falecido, pelo constante apoio e ajuda.

Aos meus sogros, José e Isabel Faria, pelo incentivo e orgulho demonstrados quando lhes disse da intenção de prosseguir o mestrado.

À minha amiga e colega, Mestre Cristina Santos, por me ter convencido a realizar o trabalho, pelo forte incentivo, especialmente nas horas mais difíceis e pela ajuda preciosa na elaboração do *Abstract*.

Aos meus colegas e amigos, Lic. Mafalda Conceição e Silva, Lic. Luís Azoia, pela sua motivação e apoio constante e Lic. Ana Carvalho pelo incentivo e apoio informático.

Acima de tudo, ao meu marido Lic. **Agostinho Faria** e aos meus filhos **Rita e Miguel** pela enorme paciência e por compreenderem a necessidade de direccionar para a concretização deste trabalho o tempo que lhes deveria ser dedicado.

Resumo

Este relatório aborda o tema das mudanças do trabalho do director de escola no contexto das mudanças na regulação das políticas de administração e gestão escolar em Portugal; e o estudo focaliza, em particular, as relações do Director com os professores, recorrendo a um enfoque micropolítico. Este trabalho, que se constitui como base num *estudo de caso*, documenta as percepções de um director, com catorze anos de experiência em órgão de gestão, relativamente à sua relação com os professores. A metodologia utilizada contempla a realização de duas entrevistas espaçadas de uma ano e precedidas de observações por *shadowing* do trabalho do director. Na prossecução deste trabalho foram tidos em conta dois eixos de análise: a evolução da dimensão relacional do trabalho do director com os professores e o modo como alterações físicas da escola terão influenciado essa interacção. Assim, o trabalho procura: caracterizar o trabalho relacional do director no âmbito da acção quotidiana; caracterizar o modo de exercício da liderança; inferir sobre as relações director-professores em resultado das mudanças físicas da escola; identificar e descrever as alterações dos modos de gestão do director em função das mudanças.

O trabalho mostra que os principais interlocutores do director são os professores com quem, segundo ele, estabelece uma relação de confiança. Contudo, foi visível que a existência de uma tensão de proximidade/distanciamento, como resultado de uma possível adaptação da acção do director à fusão de escolas e ao aumento significativo do número de professores. O relatório aponta, igualmente, para a gestão das relações e resolução de conflitos como uma grande preocupação do director. Outro aspecto revelado pelo relatório, é que o director age de acordo com uma agenda que decorre do seu projecto de intervenção, elaborado durante a candidatura ao cargo. Surge, então, a preocupação de fazer passar a sua mensagem quer de forma directa, em diálogo com os professores ou indirectamente através dos coordenadores de departamento e exercendo influência nas decisões tomadas pelo Conselho Pedagógico. No entanto, e apesar de agir de acordo com determinados propósitos, não descarta as expectativas e ânsias dos docentes, tendo estas um papel importante na sua acção.

Abstract

This project is about the changes in the work of a school head considering the current changes in regulation of school administration policy; the study focuses, particularly, the human relations between the school head and the teachers, through a micro political approach. This project, which is based on a case study, intends to grasp a school head's perception of his relation with the teachers, considering his 14 years of professional experience in school administration. Concerning the methodology used, two interviews were conducted within a year and the school head's work was observed by *shadowing*. This project considered two main focus of analysis: the evolution of the school head's work considering its relational dimension and the way the physical changes in the school building might have influenced this interaction. Therefore, this project attempts to: define the school head's relational work within his daily actions; feature the way he manages leadership skills; infer from the relationship school head -teachers according to the changes in the physical structure of the school building; identify and describe the changes on management procedures due to the changes.

This work shows that the main interlocutors of the school head are teachers with whom, according to him, he establishes a relationship based on trust. However, the existence of a tension of proximity / detachment can be noticed as a result of possible adjustment of the school head's action considering the merge of schools and the increase of the number of teachers. This report also points out how human resources management and conflict solving issues are considered relevant by the school head. Another aspect revealed by the report is the fact that the school head has an *agenda* which follows the "project of intervention" elaborated and presented when he applied for the job as a school head. He is, therefore, concerned about passing his message either directly, to the teachers, or indirectly through the heads of department, or influencing the decisions taken by the Pedagogical Council. However, even though he acts according to defined goals, he does not overlook teachers' expectations and anxiety, considering their important role in his action.

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 - Contextualização	4
1.1. Alteração do papel do Estado e regulação do sistema	4
1.2. Papel do gestor/director	9
1.3. “Arenas políticas”	14
1.3.1. A micropolítica no exercício da liderança	18
1.4. Trabalho colaborativo e clima de escola	23
Capítulo 2 - Orientação Metodológica	28
2.1. Eixos de análise	28
2.2. Descrição dos Procedimentos	29
2.2.1. Observação	29
2.2.2. Entrevista semiestruturada	34
Capítulo 3 - Apresentação e discussão dos resultados	37
3.1. O trabalho relacional no dia a dia do director	37
3.1.1. As tarefas de gestão	37
3.1.2. Os espaços	38
3.1.3. Os interlocutores	39
3.1.4. Em torno da tipicidade do dia-a-dia	41
3.1.5. Síntese (sobre o dia-a-dia)	42
3.2. O director e as relações com os professores	43
3.2.1. A centralidade das relações e a centralidade do director como líder...	43
3.2.2. A importância das relações com os coordenadores/O papel dos coordenadores	47
3.2.3. Síntese	49

3.3. O trabalho político do director	50
3.3.1. “Arenas políticas”	50
3.3.2. O exercício da liderança	54
3.3.3. Trabalho colaborativo e clima de escola	57
3.3.4. Síntese	59
3.4. Novo espaço, nova gestão, nova relação?	60
Conclusões e recomendações	63
Referências Bibliográficas	66
Anexo I – Registo de “observação de um dia do director” e categorização das tarefas (Março 2011)	Erro! Marcador não definido.
Anexo II – Reorganização da grelha de registo para determinação da duração das tarefas realizadas (Março 2011)	81
Anexo III – Registo de “observação de um dia do director” e categorização das tarefas (Março 2012)	86
Anexo IV – Reorganização da grelha de registo para determinação da duração das tarefas realizadas (Março 2012)	98
Anexo V – Guião da entrevista1 (Abril 2011)	107
Anexo VI – Transcrição da entrevista 1 (Abril 2011)	108
Anexo VII – Ficha de análise da entrevista 1 (Abril 2011)	124
Anexo VIII – Guião da entrevista 2 (Maio 2012)	127
Anexo IX – Transcrição da entrevista 2 (Maio 2012)	128
Anexo X – Ficha de análise da entrevista 2 (Maio 2012)	138

Introdução

A crise que resulta da incapacidade do Estado em lidar com a actual situação da sociedade e das alterações que têm ocorrido ao longo dos anos, quer em termos sociais quer em termos económicos, têm-se refletido nas políticas educativas muitas vezes decididas sob a forma de “remediação” (Sanches, 2005, p. 1580) e pouco sustentadas. Estas profundas alterações do sistema educativo têm afectado o trabalho dos directores. Entre essas alterações contam-se a implementação das normas para uma regulação por resultados bem como o reforço da autonomia das escolas e a generalização de vários dispositivos de avaliação e prestação de contas (Barroso, 2005a, p. 423)

Com a actual legislação sobre o regime de autonomia e gestão das escolas (DL75/2008) este prestar de contas recai sobre o director, órgão unipessoal, a quem são “ (...) assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição. (DL 75/2008, Preâmbulo). Neste sentido, é importante que o director possua “ (...) não só competências no domínio da educação, pedagogia e de gestão, mas também capacidade de liderança e sentido de serviço público (...) ” (Barroso, 2008, p. 2). É neste contexto que cada vez mais se fala em lideranças fortes, como remédio para resolver problemas, produzindo mudanças. A importância dessa capacidade de liderança torna-se mais evidente quando o próprio Decreto-Lei 75/2008 se refere à necessidade de “ (...) criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes (...) ” (DL 75/2008, Preâmbulo), capazes de responder aos novos desafios a que estão sujeitas actualmente as escolas.

Tais desafios colocam os professores e directores sob enormes pressões. Os desafios são exigentes também porque se associam a necessidades de mudança muito variadas que se exercem sobre os sistemas escolares há muitos anos: a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais nas turmas, a alteração da composição das turmas em virtude das diferentes proveniências sociais e económicas dos alunos, a constante necessidade de prestar contas aos pais, da exigência que é feita sobre a necessidade de controlar a todo o momento os alunos (onde estão, o que fazem e com quem), a exigência de programar as aulas de cada turma para diferentes níveis de aptidão e conhecimentos dos

alunos (Fullan & Hargreaves, 2001, pp. 19-20). E, como se tal não bastasse, há a registar as constantes propostas de inovação e “intervenção fragmentária, as modas e outras mudanças ligadas à propaganda política (...)” (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 21).

Daí que cada vez mais a relação que o director estabelece com os restantes actores, nomeadamente com os professores, se constitua um desafio à capacidade deste em gerir relações humanas, em virtude da complexificação da organização e das sucessivas alterações normativas.

O modelo que eleição do director, é um desses exemplos, pois sofreu alterações significativas relativamente ao quadro legislativo anterior. Neste novo modelo, o director deixa de ser eleito por todos os docentes, e portanto deixa de ser um elemento representativo de toda a classe docente a quem responde pelas suas acções, passando a prestar contas ao Conselho Geral, onde os professores estão também representados mas não constituem a maioria dos seus membros.

Impõe-se, assim, a questão, que está na base deste trabalho: *Como é que, actualmente, o director percebe a relação professor-director?*

E é neste sentido que versa o tema do trabalho: a dimensão relacional do trabalho do director, em especial com os docentes.

O trabalho encontra-se dividido em 4 partes:

- *Contextualização* – no qual são abordadas várias temáticas que reflectem e melhor explicitam o trabalho, a saber: as alterações do papel do Estado e formas de regulação, as escolas como “arenas políticas”, a micropolítica no exercício da liderança e o trabalho colaborativo e clima de escola
- *Orientações metodológicas* – nesta secção apresentam-se os eixos de análise do trabalho e a indicação da metodologia utilizada no âmbito das observações do trabalho do director, na elaboração das entrevistas e no processo de tratamento e análise das mesmas.

- *Apresentação e discussão dos resultados* – nesta parte do trabalho faz-se a descrição e análise dos dados, de acordo com quatro temáticas: o trabalho relacional no dia-a-dia do director, a centralidade das relações do director; o trabalho político do director e a gestão e relação com os professores no novo espaço.
- *Conclusões e recomendações* – nesta secção apresentam-se algumas conclusões que se pretendem que respondam às questões iniciais e apresentam-se algumas propostas para a melhoria da acção directiva na escola.

O sujeito participante neste estudo é um *director*¹ com catorze anos de experiência em órgão de gestão. Iniciou as suas funções com a implementação do DL 115-A/98, mantendo-se em função com a entrada em vigor do actual decreto-lei. Foi Vice-Presidente e mais tarde Presidente do Conselho Executivo numa escola secundária que, em 2008, sofreu uma fusão com uma escola básica, sede de um agrupamento. Esta nova escola foi intervencionada pela Parque Escolar, EPE, tendo o seu processo iniciado no momento da fusão. Somente em Setembro de 2011 é que ocorreu a finalização das obras permitindo a disponibilização de todo o edifício, com consequente melhoria das condições de trabalho.

Para além da escola sede, o agrupamento é composto, por todas as escolas do concelho, englobando todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar até ao 12º ano. Tem, igualmente a responsabilidade do ensino de adultos no Concelho, pois, para além de um Centro de Novas Oportunidades, oferece cursos de educação de adultos.

¹ Ao longo do texto, por convenção, o termo *director* aparecerá em itálico sempre que estívemo-nos a referir ao sujeito participante.

Capítulo 1 - Contextualização

Weindling (1990) referenciado por Barroso (2005b, p. 150) considera que para o exercício da função do director é importante ter uma visão de escola, ser capaz de convencer os outros a seguirem nesse sentido e de partilhar responsabilidades. Nesse âmbito, o director deve desenvolver uma visão e uma missão que norteie a sua acção, pois só assim surgirá como credível àqueles que o apoiam e trabalham com ele nessa tarefa, muitas vezes árdua, cheia de obstáculos e revezes,

No nosso país, é o próprio Estado a definir a missão primordial das escolas e que consiste em prover todos os cidadãos de “ (...) competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País.” (DL 75/2008, Preâmbulo)

Contudo, é possível pensá-la em termos locais, esmiuçando-a com base nas realidades de cada escola e no meio onde está inserida.

O processo inerente à concretização da missão depende de quem estiver a exercer o cargo pois, entre outras situações, o papel que assume, a forma como utiliza as informações que obtém, as decisões que toma, o modo como exerce a sua influência e como gere as relações, quer internas quer externas, variam com a personalidade e experiência do mesmo, suas perspectivas e interesses e com o contexto de acção.

1.1. Alteração do papel do Estado e regulação do sistema

Ao longo da história do sistema educativo português, este tem sido sujeito a várias reformas sem que contudo tivesse deixado de se caracterizar por um forte centralismo e um grande controlo através da norma (Afonso, 2002, p. 6).

Historicamente, a preocupação de uma educação para todos e a igualdade de tratamento levou a que o Estado chamasse a si a função de educador (Maroy, 2011). Contudo, a massificação do ensino originou um aumento de alunos, pessoal docente e não docente e da oferta educativa. Deste modo, o sistema educativo tornou-se numa “máquina

burocrática” extremamente pesada e muito criticado por alguns sectores da sociedade por se considerar que tal situação levou à diminuição da qualidade e da exigência do ensino. Em resultado disso, e à influência de novas correntes políticas, financeiras e económicas (Barroso, 2009, p. 3), nos últimos anos tem-se observado uma intenção de descentralizar os poderes do Estado, de modo a que as decisões a tomar tenham em conta as realidades locais e a participação do poder local (o poder da comunidade *per se*).

Porém, a descentralização do poder do Estado não significa o afastamento e a desresponsabilização do mesmo (Estado) relativamente ao sistema educativo. Infere, somente, uma mudança do seu papel, de Estado-Educador a Estado-Avaliador, em que se assiste a uma alteração do próprio modo de regulação do sistema educativo, de burocrático (através da norma) a pós-burocrático (a partir dos resultados). Associado a estas políticas de *accountability* surgem novos modos de regulação, nomeadamente a promoção da autonomia das escolas com o intuito de “viabilizar a concorrência e a liberdade de escolha” (Barroso, 2011, p. 43) e como meio de justificar a avaliação das escolas como mecanismo de regulação (Barroso, 2011, p. 43). Este centrar de atenções na promoção da autonomia das escolas“ (...) tende a criar um novo contexto para a gestão escolar, fazendo ressaltar a necessidade de uma visão estratégica (...) ” (Afonso, 1999, p.41) Esta implica uma acrescida responsabilização da gestão escolar.

As políticas educativas relativas ao reforço da autonomia tinham como intenção o aumento do poder de decisão e de afectação de recursos e simultaneamente uma responsabilização e participação de todos os agentes educativos. Contudo, na prática, tem-se assistido a um recrudescimento dos processos de controlo (externo e interno) das organizações educativas, impeditivos de uma verdadeira autonomia. (Barroso, 2005a, p. 423).

Nesta mudança do papel do Estado, à qual se associam as alterações no modo de regulação para a pós-burocrática, não é alheia a interligação entre política e conhecimento. Esta constitui-se como uma forma de regulação do trabalho dos professores e das direcções das escolas através, por exemplo, da apresentação de modelos de actuação considerados “boas práticas” (Barroso, 2011b). Nesta sequência, “o controlo das normas é substituído por um controlo sobre processos e sobre resultados” (Barroso, 2011b, p. 112).

Associado à alteração do papel do Estado surgiu um movimento designado por “new public management” (nova gestão pública) que de um modo geral pretende “(...) aumentar a eficiência, a eficácia, flexibilidade e a inovação do Estado, mas preservando o serviço público.” (Barroso, 2005b, p. 94). Muitas medidas se têm tomada na base destes pressupostos contudo torna-se necessário perceber qual o real intuito de quem os aplica, uma vez que existem aqueles que pretendem uma real remodelação da administração pública e os que pretendem somente uma privatização do serviço público. (Barroso, 2005b, p. 95).

A estas reformas não são alheias as alterações de políticas e a influência de organismos internacionais em resultado de estudos comparativos com outros países. Temos, como exemplo recente, as metas do 2015 que decorrem de um compromisso do nosso país perante os outros em atingir determinados objectivos. Nesta sequência, da necessidade de introduzir alterações no sistema educativo, utiliza-se como exemplo o que é aplicado nos outros países. Deste modo, aquilo que é feito “lá fora” sobrepõe-se ao que é feito “cá dentro” constituindo-se uma forma de legitimar as opções políticas do governo e assumindo-se com uma forma de regulação do sistema educativo a que Barroso (2006) designa por regulação transnacional e que define como sendo “ (...) o conjunto de normas, discursos e instrumentos (...) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais (...) ” (Barroso, 2006, p. 44). Estas são consideradas por quem toma as decisões políticas e por especialistas das áreas como forma de “obrigação ou legitimação” (Barroso, 2006, p. 44) para a adopção de determinadas políticas no seu país.

Assim, é cada vez mais sob o espectro da regulação transnacional que é executada a nacional. Nesta, o Estado exerce o controlo e define as regras sob as quais os vários actores devem exercer a sua acção (Barroso, 2006, p. 50).

Contudo ao nível local também se observa a influência cada vez maior dos vários actores como resultado de um chamar da sociedade civil à escola. Desta forma, surge a regulação local, sob a qual os vários intervenientes exercem diferentes formas de acção em que as regras gerais são adaptadas em consonância com interesses próprios (Barroso, 2006, p. 56). Consequentemente, as escolas encontram-se sob um grande escrutínio da comunidade. Esta está cada vez mais atenta ao que se passa no seu interior e a exigir cada

vez mais das mesmas, solicitando prestação de contas, principalmente aos seus directores, evidenciando-se assim, “a relação entre a acrescida visibilidade da gestão escolar e o aumento da pressão avaliadora externa” (Afonso, 1999, p. 52).

Esta forma de regulação das escolas tem sofrido alterações com o evoluir do tempo mercê das dinâmicas que se estabelecem entre os professores, pais e Estado (Fig. 1), em que se constituem coligações entre dois desses grupos com exclusão do terceiro (Barroso, 2005b, p. 73). Barroso (2005b, p. 73) alia a estas coligações diferentes modos de regulação.

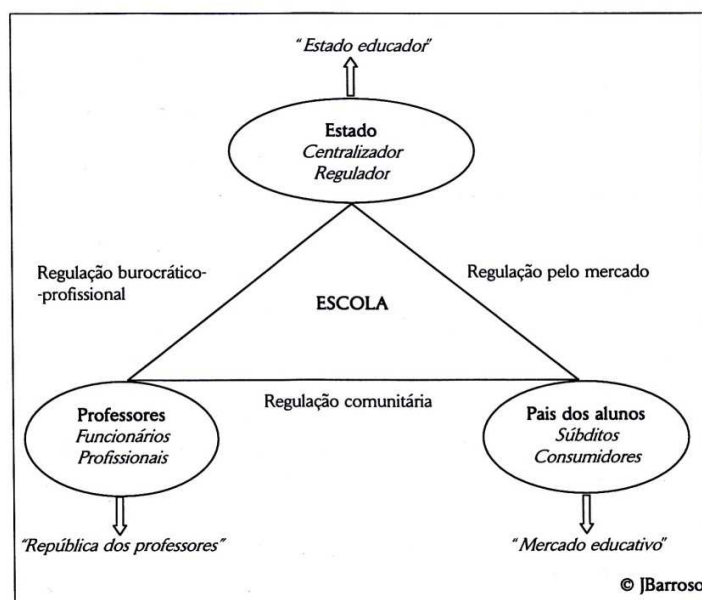


Fig. 1 – Modos de regulação local de escola (extraído de Barroso, 2005, p73)

A procura da igualdade de tratamento e o direito de todos à educação levou o Estado a chamar a si a função de educador promovendo-se, então, a uniformização das regras e a centralização das decisões. Assim, surge uma regulação do sistema que é essencialmente burocrática à qual, em virtude da autonomia dos professores, fundada na sua especialidade, associa-se uma regulação profissional do sistema educativo (Maroy, 2011). Assim, desta aliança entre o Estado e os professores surge uma regulação burocrático-profissional em que o Estado, apesar de assumir um papel controlador de todo

o sistema de ensino, permite que os professores se constituam como elementos que apresentam alguma “autonomia pedagógica e financeira” (Barroso, 2005b, p. 74).

Desta forma, ocorre um controlo do sistema educativo em que os pais não são chamados a participar. Em virtude disso, e devido a uma pressão cada vez maior destes, em especial da classe média, as famílias com o tempo foram deixando de ter um papel secundário e foram promovendo uma coligação com o Estado no sentido de serem os pais a escolherem a escola dos filhos e serem elementos com voz ativa na gestão das escolas. Ao mesmo tempo, o Estado mudando o seu papel, opta pela regulação pelos resultados, promovendo a autonomia das escolas, delegando-lhes responsabilidades e exigindo-lhes resultados (Maroy, 2011). Nesta forma regulação das escolas, que Barroso designou por regulação pelo mercado (2005b, p. 75), os professores são considerados meros recursos humanos que devem ser geridos e não se constituem elementos decisórios na organização e gestão das escolas.

Na regulação comunitária (Barroso, 2005b, p. 76) é o Estado que fica de fora da coligação pois esta estabelece-se entre os professores e os pais. Estes são considerados como “‘co-educadores’, ‘parceiros’ e ‘cidadãos’” (Barroso, 2005b, p. 77) que trabalham em equipa no interesse da educação das crianças e jovens. De acordo com Barroso (2005b), desta aliança surgem “ (...) movimentos reivindicativos de pressão sobre o Ministério de Educação” (Barroso, 2005b, p. 76) para que os seus interesses sejam atendidos.

Torna-se, então, visível, que o sistema educativo tem estado e continua sujeito a um conjunto de mecanismos de regulação que resultam de uma complexa acção de vários intervenientes com ideias e políticas educativas que vêm do exterior para o interior em que são muitas vezes apropriadas pelos vários actores quer em termos do Estado quer ao nível local, geralmente de acordo com os interesses próprios e/ou os seus ideais, muitas vezes políticos.

Neste âmbito, os líderes escolares estão perante duas situações potencialmente conflituosas: o priorizar a pedagogia numa organização em que existe partilha de liderança com os outros actores e a necessidade de prestar contas a um Estado centralizador e normativo, cada vez mais preocupado com as questões económicas, por vezes, em

detrimento, das pedagógicas (Sanches, 2005, p. 1591) e a uma sociedade que cada vez mais exige à escola responsabilidades que tradicionalmente não lhe eram imputadas.

E é sob esta pressão e multiplicidade de acção política que se desenvolve actualmente a actividade dos directores das escolas.

1.2. Papel do gestor/director

Segundo Deal & Peterson (2007, p. 197) os directores, no desenrolar da sua acção e com o intuito de influenciar a organização, assumem vários papéis. Os autores associam esses papéis a diversas formas simbólicas:

- “historiador” – percebe que o passado se reflecte no presente (Deal & Peterson, 2007, p. 199), o que lhe permite entender alguns dos problemas que poderão existir no presente e agir em conformidade de modo a não ferir susceptibilidades;
- “antropólogo/detective” – procura “pistas” e sinais sobre os valores e rituais actuais da escola; as actividades do dia-a-dia requerem análise pois nada é o que parece (Deal & Peterson, 2007, p. 200) e muitas acções são o reflexo do passado; para além disso, pode obter informação que lhe permite perceber o que é que as pessoas valorizam e quais as suas tradições
- “visionário” – com o conhecimento do passado e do presente, obtido a partir dos papéis referidos anteriormente, deve percepcionar o futuro; a visão do que se pretende para escola deve ser partilhada e para isso ele deve ouvir os outros membros da comunidade, suas expectativas e ânsias criando-se assim uma visão colectiva que poderá perdurar após a saída do líder (Deal & Peterson, 2007, pp. 200-201);
- “símbolo” – todos prestam atenção ao líder, ao que ele diz, ao que ele faz e como o faz, aos seus interesses, ao seu currículo; as suas acções transmitem sinais e valores importantes que são interpretados de forma diferente pelos vários actores; as actividades rotineiras desenvolvidas pelo líder poderão adquirir um valor simbólico consoante a forma e a importância que este lhes dá e o modo como são

vistos e assimilados pelos outros (Deal & Peterson, 2007, p. 201); assim, é importante ter a capacidade de perceber como é que a sua acção será vista pelos outros para deste modo evitar situações constrangedoras.

- “oleiro” – molda a cultura de escola e fá-lo pacientemente, com habilidade e com uma ideia clara das consequências no futuro; fá-lo difundindo valores e crenças que devem reflectir os da escola; fá-lo dando reconhecimento aos líderes informais que têm o respeito de todos os outros membros da organização e que se constituem como exemplos a seguir; encorajando celebrações que dão importância aos valores comuns e unem as pessoas numa experiência comum (Deal & Peterson, 2007, pp. 203-205);
- “poeta” – a forma como é transmitida a mensagem permite que as pessoas atentem mais ou menos nelas; se for de um forma menos directa e que apele aos sentimentos, mais facilmente essa mensagem é passada (Deal & Peterson, 2007, pp. 205-206);
- “actor” – o dia-a-dia das organizações pode ser comparado a um teatro, onde ocorrem dramas, comédias, tragédias e acção; o modo como estas “peças” são geridas pelo director poderá permitir-lhe exercer a sua influência no sentido de produzir mudanças (Deal & Peterson, 2007, pp. 206-207);
- “curandeiro” – as escolas sofrem mudanças e os seus responsáveis podem desempenhar um papel importante no “curar das feridas” resultantes dessas mudanças, ajudando os seus actores a adaptar-se às novas circunstâncias (Deal & Peterson, 2007, pp. 207-208);

O modo como o director desenvolve estes papéis privilegiando mais uns do que outros permite perceber (ou são resultado) a sua visão de escola e a sua estratégia para o exercício da sua influência.

Uma representação diferente dos papéis dos directores escolares pode ser alcançada através do recurso à proposta de Mintzberg (1990). Este considera que o desenrolar da acção do gestor se faz em três grandes áreas: decisional, relacional e informacional. Todas elas interligadas e com papéis associados (Tabela 1) pois segundo o autor os papéis associados à área relacional resultam directamente do cargo formal que o gestor ocupa e

então na origem dos papéis informacionais. A conjugação dos papéis anteriormente referidos está na base do exercício dos papéis da área decisional (Mintzberg, 1990, p. 168)

	PAPÉIS	INDICADORES
Relação	Representante	Obrigações sociais; recebe representantes oficiais; convida pessoas.
	Líder	Responsabilidade pela sua equipa; motivar e encorajar os assalariados; conciliar as suas necessidades com os objectivos da organização; influenciar; exercer autoridade.
	Agente de ligação	Contactos com pessoas fora da cadeia vertical de comando;
Comunicação	Piloto	Escrutina o meio à procura de informação; recebe e procura informação espontânea
	Difusor	Passa informações importantes aos assalariados
	Passa-palavra	Transmite informações para o exterior; deve informar e satisfazer as pessoas que exercem uma forma de influência ou de controlo sobre a sua unidade; mantém os superiores informados
Decisão	Empreendedor	Procura fazer evoluir a sua unidade e adaptá-la às mudanças do meio; Inicia um projecto de desenvolvimento que supervisiona ou delega a um membro da equipa; inicia voluntariamente a mudança;
	Gestor de crises	Gerir a mudança que é imposta pelas circunstâncias; o gestor, como actor involuntário da mudança, respondendo à urgência; como um chefe de orquestra deve assegurar a “harmonia do conjunto”; resolução de problemas imprevistos e urgentes; é actor involuntário de mudança;
	Gestor de recursos	Responsável pela afectação de recursos; autorizar decisões de maneira informal (quando os projectos não podem esperar ou não permitem calcular custos e benefícios para estabelecer um orçamento);
	Negociador	Implica o poder de afectar os recursos da organização em tempo útil;

Tabela 1 – Papéis a desenvolver pelo gestor (extraído de Moura, 2009, p.30)

Durante o desenrolar dos papéis relacionais, que derivam do cargo da posição que tem dentro da organização, o gestor é o representante da organização, constituindo-se como o elo de ligação com o exterior; é o responsável pela motivação dos outros membros do grupo, conciliando as suas necessidades com as da organização.

As relações interpessoais que o gestor estabelece com os outros e as comunicações estabelecidas com o exterior levam o gestor a ser o centro nevrálgico da organização pois

acaba por ter mais conhecimentos que cada um dos restantes membros da organização. (Mintzberg, 1990, p. 169)

Cada vez mais o papel do gestor é essencialmente relacional pelo que é extremamente importante o saber como gerir as necessidades de cada pessoa sem que os objetivos da organização sejam postos em causa (Mintzberg, 1990, p. 168) e tal pode ser feito envolvendo decisões e conversas menos relevantes. Estas, contudo, são importantes pois suavizam o ambiente uma vez que os interlocutores sentem que estão a ser ouvidos (Mintzberg, 1990, p. 168) e que a opinião deles é importante para a organização.

Na execução dos papéis informacionais, que resultam igualmente da sua posição hierárquica na organização, o gestor é quem recebe e transmite a informação, mantendo os seus superiores e os seus geridos informados.

Esta área do trabalho do gestor acaba por ocupar muito do seu tempo pois para além de estar constantemente a observar o meio que o rodeia, obtendo deste modo informações que são essencialmente verbais, é o principal responsável pela disseminação de informação. É também aquele que estabelece a comunicação com o exterior, contactando com todos aqueles que, de uma forma ou outra, podem influenciar a organização. Esta informação que o director recolhe não é um fim em si mas um meio para as tomadas de decisão. (Mintzberg, 1990, pp. 169-171)

Estes papéis, referidos anteriormente, permitem-lhe exercer os decisoriais pois, como elo de ligação e com base na informação que recebe, possibilita-lhe tomar decisões que proporcionam mudanças, sejam originadas por ele ou provenientes de fora da organização; permite-lhe, igualmente, gerir os recursos humanos de acordo com as necessidades da organização e decidir sobre projectos.

O gestor é igualmente responsável pelo trabalho das pessoas da sua organização, constituindo-se como um líder que motiva e encoraja os trabalhadores reconciliando as suas necessidades pessoais com os objetivos da organização. É no exercício do seu papel como líder que a sua influência é mais visível (Mintzberg, 1990, p. 168).

Contudo, um líder efectivo deve ser igualmente um gestor capaz pois apesar de ser importante ter uma visão do que se pretende atingir é igualmente importante fazê-lo de forma eficiente e sem descurar as restantes tarefas de modo a exercê-las eficazmente (Bush, 2011, p. 9). Assim, os vários papéis que o director vai assumindo estão intimamente relacionados com as funções que exerce, ou pelo contrário, as funções exercidas dependem em grande medida do papel que o director assume no momento.

Às funções exercidas pelos directores estão associadas uma diversidade de tarefas que foram categorizadas por vários autores e que de um modo geral se dividem em quatro áreas-chave: educativas, administrativas e relações internas e externas (Barroso, 2005b, p. 148).

A sobreposição destas áreas e a importância relativa que cada director dá a cada uma – e sob forte influência das mudanças nas “representações e dos princípios de justificação para o exercício do cargo” que acompanham as mudanças na regulação descritas anteriormente - permite que ele desenvolva um modelo de actuação próprio que se pode aproximar a uma das seguintes concepções seguintes (Barroso, 2005b, p. 162), mas que muito possivelmente será um resultado composto e híbrido das mesmas:

- burocrática, estatal e administrativa – o director é visto como um representante do Estado na escola, que executa e é um garante de que os normativos são aplicados na escola por todos;
- corporativista, profissional e pedagógica – o director é visto como um defensor e intermediário entre a escola, especialmente os professores, e as entidades governamentais;
- gerencialista – o director é considerado como um gestor preocupado em gerir recursos com o intuito de atingir determinados objectivos com eficácia e eficiência.
- político-social – o director medeia e negocia os interesses dos vários intervenientes na educação, como sendo os pais, professores, alunos, autarquias, entre outros, de modo a garantir o ‘bem comum’ que é a educação dos alunos.

Cada uma destas concepções, que de acordo com Barroso (2005b, p. 163) se constituem como referenciais na elaboração dos vários normativos que se foram produzindo ao longo dos anos em Portugal, não se institui como única na acção dos directores pois ao longo da sua atividade estes acabam por agir consoante a situação em que se encontram, a tarefa que necessitam de realizar ou o papel que precisam de assumir.

Weindling (1990) referenciado por Barroso (2005b, p. 150) considera que para o exercício das suas funções é importante que o director apresente cinco as competências essenciais:

- A capacidade para articular uma filosofia para a escola, com a visão do que ela deve ser;
- a capacidade para convencer os outros para trabalharem no sentido da sua visão;
- disponibilidade de partilhar responsabilidades de gestão da escola através do incremento da autoridade dos outros;
- fortes competências para enfrentar problemas, o que inclui a capacidade de pensar decisões e actuar rapidamente na resolução de problemas;
- a capacidade e convicção de gerir o ambiente externo da escola – uma espécie de político destemido capaz de aceitar risco.

O exercício destas competências, o modo como executa as suas tarefas e o papel que o director assume reflete, ou pode ser um reflexo, do que considera que deve ser a sua postura enquanto responsável pela organização. As suas percepções e expectativas constituem uma parte essencial na construção do papel dos professores. Eles têm a vantagem, devido à sua posição formal, de permitir o desenvolvimento de estruturas e processos que moldem as expectativas de todos os elementos da escola (Frost & Harris, 2003, p. 488)

1.3. “Arenas políticas”

Leithwood & Riehl (2003) consideram que inúmeras definições, de uma maneira geral, convergem no sentido de que à liderança está associado o estabelecimento de metas e o exercício de influências. Esta decorre de uma “ (...) acção política (as lutas, as

negociações, os conflitos, as cooperações, as alianças, as coligações, entre indivíduos ou entre grupos, as estratégias e as manobras, individuais ou colectivas) (...) ” (Carvalho, 2002, p. 61) que se estende para além da do director, abrangendo todos os membros da organização, neste caso da escola.

A noção de organização tem sofrido alterações ao longo dos anos. Friedberg (1995, p. 29) refere a organização como um processo de construção resultante da acção colectiva humana em que se desenvolvem mecanismos de cooperação de modo a haver um mínimo de coordenação, sem a qual essa acção não é possível.

A escola, como organização que é, apresenta alguma coordenação. Contudo, esta não surge de forma pacífica pois, tal como em todas as organizações, a escola é um local onde a discussão e os interesses próprios levam os vários actores a desenvolver uma luta constante pelos recursos físicos e materiais, estabelecendo relações de afinidades, promovendo discórdias e disputando jogos de poder. E é este desenrolar de acções que define as organizações como “arenas políticas”. (Silva, 2006, p. 119).

Se se considerar os interesses como os propósitos que orientam o modo de agir dos indivíduos, fruto de acções calculadas e que resultam das redes de interesse que se vão estabelecendo (Carvalho, 2002, p. 68), estes mudam com o tempo e com as necessidades desses mesmos indivíduos e/ou grupos. Daí que a sua acção também sofra alterações e se produzam alianças de acordo com essas necessidades. As pessoas agem e estabelecem coligações com aquelas que têm afinidade, fazem-no com a finalidade de obter o que vai de encontro às suas necessidades, através de jogos de poder tentando manipular quem dirige a organização, umas vezes de forma subtil outras de forma mais directa. Estas coligações vão-se transformando à medida que os próprios recursos, sejam físicos sejam humanos, vão sofrendo alterações promovendo, assim, “(...) um conjunto de oportunidades ao envolvimento e ao desencadeamento da actividade política dos indivíduos, a qual se constitui como instrumento de mudança organizacional.” (Carvalho, 2002, p. 63).

A micropolítica aparece, pois, como “mecanismo de mediação e de estruturação das organizações.” (Carvalho, 2002, p. 63). A este desencadear de actividade política dos indivíduos não são alheios os seus interesses e as suas agendas.

No estabelecimento dessas alianças geram-se jogos de influência e de poder, sendo que o poder, de acordo com Friedberg pode ser considerado como a capacidade que cada um tem em negociar, definindo “ (...) os termos da troca favoráveis aos seus interesses.” (Friedberg, 1995, pp. 119-120) e obtendo mais vantagens de modo a atingir os seus objetivos.

Nesta perspectiva, questão não é saber se as organizações são políticas mas que tipo de políticas existem nelas. As dinâmicas políticas tanto podem ser sórdidas como traduzir-se em ações produtivas e positivas para a organização. Um político construtivo estabelece uma agenda e prossegue com a mesma, estabelecendo coligações e negociações, criando redes de apoio. Durante este processo devem perceber a importância do trabalho colaborativo, de relações de longa duração e acima de tudo ter em conta os seus valores e princípios éticos (Bolman & Deal, 2007, p. 132).

Nesta sequência, e segundo estes autores (Bolman & Deal, 2007, p. 118) o director no exercício da sua acção política, requer o uso de quatro competências chave: o estabelecimento de uma agenda; conhecimento das “forças políticas” que actuam no terreno; estabelecimento de uma rede de influências e formação de coligações; capacidade de negociação.

Assim, e de acordo com Bolman & Deal, (2007, pp. 118-119), o líder eficiente cria uma agenda para a mudança tendo por base a visão e a estratégia; para tal é importante que perceba as necessidades e os interesses dos outros de modo a que a sua agenda responda também aos seus anseios. Contudo uma visão sem estratégia é uma ilusão. A estratégia requer que se reconheça quem trabalha no sentido ou contra a agenda.

Para além disso, o concretizar uma visão não se faz sozinho mas com todos os elementos da comunidade, com grande ênfase nos professores. E é neste sentido que a construção de uma visão requer a colaboração de todos os actores e não somente a do director, pois todos são parte interessas (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 154). Trabalhando, assim, no sentido de uma visão partilhada os professores desenvolvem os seus esforços para que se produzam mudanças prestando, assim, melhor serviço aos alunos e à restante comunidade (Formosinho & Machado, 2009, p. 5). Isto é importante pois como dizem

Formosinho & Machado (2009b, p. 6) “ (...) os interesses dos professores pela mudança só perdura se eles mesmos decidirem comprometer-se com ela.”

Na sua acção política é igualmente importante que o director conheça as “forças políticas” que estão a trabalhar no terreno e pode fazê-lo determinando quais os canais de comunicação informal; identificando as pessoas mais influentes; analisando as possibilidades de mobilizar fontes internas e externas; antecipando estratégias que os outros possam utilizar. O sucesso de qualquer atividade requer um esforço de alinhamento das várias forças políticas (Bolman & Deal, 2007, pp.120-122)

Para tal, o estabelecimento de redes de influência torna-se relevante na atividade do director. Segundo Bolman & Deal (2007, p.122), Kotter (1985) considera que são quatro os aspectos básicos para o exercício de influência: identificar relações, determinar quem resistirá, porquê e com que força; desenvolver relações com potenciais opositores; caso falte algum dos anteriores, escolher com cuidado e implementar métodos ora mais subtis ora mais vigorosos.

O director precisa de amigos e aliados para que se façam coisas. Para se ter esse apoio é necessário cultivar relações. A primeira tarefa na criação de redes e coligações é perceber de que se precisa de ajuda; a segunda é o estabelecimento de relações para que as pessoas estejam presentes quando se precisar delas; (Bolman & Deal, 2007, pp. 122-123). Assim, poderá ser importante o solicitar apoio a outros docentes de modo a” (...) construir relações cooperativas eficazes (...) ” (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 79) sendo que para isso os directores terão que expor as suas dúvidas e ânsias sem receio de demonstrar que necessitam de ajuda, apresentando-se como estando disponíveis para ajudar mas também para serem ajudados (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 79). As pessoas raramente dão o seu melhor porque lhes é dito para o fazerem, fazem-no quando sentem que quem tem a autoridade é credível, competente e sensível. (Bolman & Deal, 2007, p. 122) e com quem se identificam.

Ao mesmo tempo é importante agir de modo a que cada pessoa sinta que foi a mais importante para o sucesso do projecto (Bolman & Deal, 2007, p. 122) ou no solucionar de um problema. O dar importância a estas necessidades dos professores pode permitir uma

maior aproximação destes ao director possibilitando, então, que surjam situações em que os directores transmitem, ainda que de forma subtil, os seus valores, aquilo a que dão importância, sem que as suas ideias sejam consideradas como imposições que devem obrigatoriamente ser cumpridas e, ao mesmo tempo, saber quais são as expectativas, ânsias, perspectivas de futuro e projectos que os restantes elementos da organização valorizam (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 147).

Com esse conhecimento poderá partir para a negociação/mediação quando tal se revelar necessário tentando, assim, que partes em conflito cheguem a um acordo evitando que aja recurso a ofensas pessoais, mantendo um foco de atenção nos interesses comuns e não nas posições de cada um e arranjando opções em que todos ganham e insistindo em critérios objectivos. (Bolman & Deal, 2007, p. 124). Esta estratégia poderá fomentar e induzir o trabalho colaborativo dos professores e eventualmente promover um ambiente mais positivo na escola.

1.3.1. A micropolítica no exercício da liderança

Poder-se-á associar à liderança o exercício de influência, sendo que este resulta de uma acção política por parte de quem exerce essa influência. A micropolítica surge assim, como uma forma de abordagem à temática da liderança.

Neste âmbito, Blase e Anderson (1995), referidos por Moura (2009, p. 22), consideram que a liderança pode ser exercida nos seguintes termos:

- “poder com” - favorece o *empowerment* dos outros, ou seja, a participação activa dos restantes actores;
- “poder sobre” – mantém controlo sobre os outros, em que predomina a opinião e decisão de quem tem o poder;
- “poder através de” - está associado à motivação dos outros, em que estes tomam como seus os objectivos da organização.

Ainda fazendo alusão aos estudos de Blase e Anderson, Moura (2009) referiu que os gestores por vezes são considerados pelas pessoas com quem trabalham como sendo

“autoritários, inacessíveis, inseguros, frios, impessoais” (Moura, 2009, p. 23) apresentando assim um estilo de liderança fechado. Em contraposição há os que são considerados como “honestos, comunicativos, colegiais, informais, participativos e apoiantes” (Moura, 2009, p. 23) logo apresentam um estilo mais aberto.

Considerando as duas dimensões de estilos de liderança, fechado/aberto e transformacional/transaccional, (Fig. 2) estes autores determinaram quatro processos de liderança (Moura, 2009, p. 23):

- Autoritário – transaccional-fechado – uso do “poder sobre” – mantém o status quo
- Adversarial – transformativo-fechado – uso do “poder sobre” e do “poder através” – promove a visão moral do líder
- Facilitativo – transaccional-aberto – uso do “poder sobre” e do “poder através” – promove um clima organizacional mais humano
- Democrático – transformativo-aberto – uso do “poder com” – promove a democracia e o *empowerment* social.”

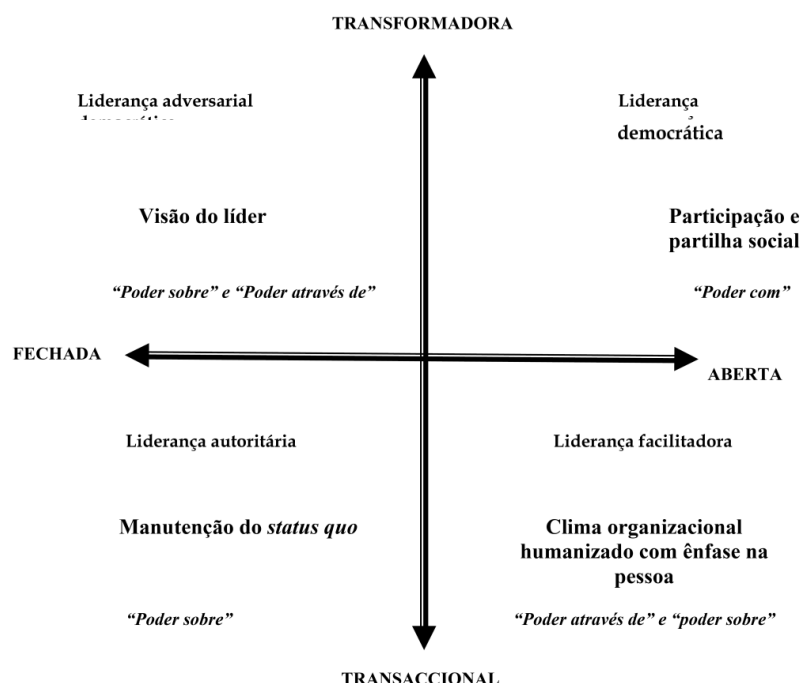


Fig. 2- Perspetiva integradora de liderança segundo Blase e Anderson (extraído de Sanches, 2005, p. 1586)

As estratégias utilizadas pelo director na sua acção revelam o tipo de liderança exercida. Esta varia consoante a situação em que se encontra, os intervenientes e a urgência da mesma. Assim, o processo de liderança não será certamente sempre o mesmo, podendo haver contudo o predomínio de um destes estilos. De acordo com Bolman & Deal (2007, p. 117), Kotter (1985) refere que a excelência organizacional de quem gere uma organização requer que este ostente um conjunto de competências, como sendo: uma liderança capaz de mobilizar as pessoas e atingir determinados objetivos, apesar dos obstáculos; a capacidade de manter as pessoas unidas apesar de todas as contingências que promovem a sua separação; a habilidade de impedir que a organização sucumba perante a burocracia, políticas internas e lutas de poder.

Para Sanches (2005), possivelmente, mais importante do que pensar em estilos de liderança é pensar nas “fontes de autoridade que lhes dão legitimidade social e ética, perante si mesmo como pessoa e perante os outros na sua dimensão eminentemente relacional” (Sanches, 2005, p. 1583)

Sanches (2005, p. 1853) considerou a existência de cinco fontes: burocrática, psicológica, técnico-racional, profissional e moral.

A burocrática surge quando a norma rege a acção, desincentivando a autonomia dos professores que são orientados pelo líder. Considera a norma psicológica quando o trabalho dos professores é influenciado por um clima de bem-estar promovido pelo líder que age através de recompensas pelo mérito. A fonte é técnico-racional quando os professores são considerados técnicos especializados que agem de acordo com os conhecimentos científicos que têm e em que o líder supervisiona o seu trabalho de modo a garantir que as melhores práticas de ensino, entretanto identificadas, são aplicadas. A fonte é considerada profissional quando os professores trabalham com base no seu conhecimento profissional e em que o líder promove a autonomia e o diálogo entre os docentes. Quando a fonte é moral estamos perante os valores e ideias que regem o trabalho dos professores, em que a colegialidade entre os docentes é forte e incentivada pelo líder. Em qualquer uma destas fontes está implícita uma cultura de liderança, sendo certo que consoante as circunstâncias, a fonte de autoridade que legitima a acção do director pode ser diferente.

Sanches (2005) considerou três eixos integradores da acção da liderança: o pilar do desenvolvimento e inovação, o pilar da complexidade e o pilar axiológico e ético.

É no pilar de complexidade que a autora considera que se conjuga a “ (...) inovação e o propósito moral da mudança educacional.” (Sanches, 2005, p. 1592), onde se posicionam questões vitais à educação como sendo, “ (...) as dinâmicas da equidade e coesão social, da diversidade e da distribuição democrática do poder na comunidade educativa.” (Sanches, 2005, p. 1592). Contudo, a mudança nem sempre decorre como planeada pois está dependente de uma série de contingências nem sempre previsíveis (Sanches, 2005, p. 1592). Isto pode acontecer principalmente quando as ideias de mudança são impostas pelo Estado, nomeadamente porque desenvolvem-se essencialmente sob perspectivas teóricas por vezes trazidas “de fora” e em que não têm em conta o contexto antropológico e sociológico quer nacional quer local e não são compreendidas por quem tem de as implementar nas escolas.

Para esta autora o pilar do desenvolvimento e inovação representa a obtenção de conhecimentos e informação que permitirá o crescimento quer dos indivíduos quer da escola enquanto “*organização aprendente*.” (Sanches, 2005, p. 1598). Isto implica que as escolas sejam consideradas estruturas organizadas, contudo e segundo a mesma autora parecem mais a “anarquias organizadas” (Sanches, 2005, p. 1599) em que os vários actores têm agendas diferentes, pelo que, a aceitação da mudança por si só pode não acontecer pois precisam de perceber porque é que essa mudança é importante e que vantagens poderá trazer no futuro. Neste sentido, o responsável pela escola deverá ser capaz de ouvir e dialogar, considerar os interesses dos alunos, contemplar os valores da escola construídos e valorizados por todos (Sanches, 2005, pp. 1589-1590) e acima de tudo ser capaz de gerir as relações humanas ao longo de todo este processo.

Relativamente ao pilar axiológico e ético, a autora (Sanches, 2005, p. 1593) considera que a liderança quando pretende promover a mudança e a inovação, só consegue fazê-lo se considerar a igualdade de direitos, promovendo a cidadania e considerando o bem-estar dos aluno enquanto cidadão (Sanches, 2005, p. 1593). Deste modo, torna-se mais facilmente compreendida e aceite pela comunidade educativa.

Estes três pilares estão interligados e de um modo geral contemplam a necessidade da mudança e inovação e a importância de esta ser entendida por todos e em última análise, associa liderança a inovação e mudança.

Baldrige (1983) considera que as mudanças devem ser politicamente viáveis, ou seja, devem ser organizadas e implementadas de modo a serem apoiadas pelos vários interlocutores e que induzam a alterações nos comportamentos que permitam que essas mudanças perdurem. Tal implica um planeamento estratégico para o qual este autor (Baldrige, 1983, pp. 214-217) apresenta várias regras:

- “concentrar esforços” – mudar é muito difícil, por isso, em vez de tentar mudar muita coisa ao mesmo tempo é preferível focalizar atenções somente em alguns aspectos e trabalhá-los de modo a conseguir atingir os objectivos de mudança ;
- “saber quando vale a pena lutar” – focalizar atenções em determinados aspectos implica saber escolhê-los. Quando se pretende produzir alterações deve-se fazê-lo sabendo se poderá ou não granjear apoios e, nesta lógica, se vale a pena lutar por estas mudanças. Caso tal não venha a acontecer, mais vale esperar pois poderá surgir uma oportunidade mais tarde;
- “conhecer o passado” – qualquer assunto que se queira tratar poderá ter um passado, por isso, é importante saber o que está na base da existência dessa questão e as reacções a favor ou contra o desenvolvimento desse assunto e desta forma planear estrategicamente a mudança;
- “criar alianças” – nunca “lutar” sozinho; os bons políticos sabem que muito do seu trabalho não é influenciar as decisões mas criar bases de apoio que permitam influenciar as decisões;
- “considerar as influências externas” – as organizações sofrem pressões externas, pelo que, é importante que para além das alianças internas se produzam coligações externas;
- “utilizar as comissões de forma eficiente” – se se conseguir influenciar as estruturas oficiais poder-se-á conseguir influenciar a decisão;
- “usar as estruturas formais” – conhecer a organização formal que está na base da organização e saber com quem falar;

- “assegurar que a decisão é aplicada” – o facto de a decisão ter ido tomada não implica que seja executada pelos outros; assim, é importante assegurar que tal acontece.

Nesta sequência, para que qualquer mudança ocorra esta tem que ser percebida pelos seus executantes nomeadamente a sua importância e finalidade, levando a que o director tenha necessidade de gerir expectativas e relações humanas e planejar estrategicamente as suas acções. Neste planeamento, é importante considerar as interações que ocorrem no interior das escolas nomeadamente a “relação entre professor e director da escola, interacção entre professores e alunos e interacções entre os próprio professores.” (Sanches, p1585) pois, por muito importante que seja a liderança no processo de optimização e de transformação da escola, não pode ser dissociado dos actores e do contexto em que se exerce essa acção (Barroso, 2005a, p. 424). Neste sentido, poderá ser importante promover a liderança partilhada, permitindo que outros a exerçam como uma dimensão essencial seu do desenvolvimento pessoal, o que poderá fomentar a responsabilidade colectiva e o trabalho colaborativo (Frost & Harris, 2003)

1.4. Trabalho colaborativo e clima de escola

A efetividade da liderança do director poderá influenciar o clima de escola mas o seu estilo também se revela importante pois a postura do director perante o trabalho dos professores, a boa comunicação com eles, o estabelecimento de relações de respeito e confiança recíprocas pode permitir um clima mais positivo (Carvalho, 1992, p. 44).

Segundo Carvalho (1992, p. 37), Anderson (1982) apresenta uma visão integradora das várias dimensões do clima de escola, nomeadamente:

- dimensão ecológica – referente ao edifício e ao equipamento disponível;
- dimensão do ambiente psicossocial – alusiva às características individuais dos membros da escola, quer físicas, quer de personalidade quer sócio-económica;

- dimensão do sistema social – regras que regulam o funcionamento da escola, quer sejam processos de comunicação, quer de tomada de decisões, quer de relações interpessoais;

- dimensão cultural – referente aos valores e ideologias dos vários membros da escola.

Para Carvalho (1992, p. 43) é a dimensão humana de uma escola que surge como uma das variáveis que mais influencia o clima da mesma. As escolas com um elevado número de membros tendem a ter um clima menos favorável devido à maior complexidade de relações e interações pessoais, podendo surgir “(...) um maior formalismo e convencionalismo (...)” (Carvalho, 1992, p. 43). Para além disso, como existem mais pessoas maior será a possibilidade de surgir um clima “(...) caracterizado pela alienação e falta de compromisso (...)” (Carvalho, 1992, p. 43) e ausência de sentimento de pertença, o que poderá promover, igualmente, uma maior resistênica à mudança e inovação.

A própria configuração do edifício e o modo como ele é organizado poderá fomentar esse tipo de clima, caso promova a existência de espaços que se destinam, por exemplo, a determinados grupos disciplinares. Esta disposição espacial poderá provocar o distanciamento de uns grupos para os outros, em que cada um trabalha “para e na sua quinta”. Outro tipo de situação que poderá ocorrer tem a ver com escolas que se encontram dispostas em blocos, trabalhando os professores essencialmente num e portanto a permanência nesse bloco faz com que convivam menos com os restantes docentes originando, assim, um maior distanciamento. Este poderá ter como consequência a promoção do que Fullan e Hargreaves (2001, p. 95) chamam de “balcanização”. Neste conceito, os docentes formam grupos distintos compostos por professores que trabalham mais de perto e com quem passam mais tempo e que competem com outros por recursos, espaços e outras situações que refletem os seus próprios interesses.

Outro factor que influencia o clima da escola está associado ao tipo de regras e regulamentos. Quando estes promovem a cooperação entre os alunos e estimulam o sucesso escolar, a par de uma “(...) a participação conjunta de professores e alunos em actividades extra-curriculares” (Carvalho, 1992, p. 45), o clima tende a ser mais positivo

Para além do tipo de interações existentes entre alunos e professores, o próprio relacionamento entre docentes poderá gerar um clima de bem estar quando existe “(...) um elevado nível de interação (...) baseada na cooperação e no apoio mútuo (...)” (Carvalho, 1992, p. 44).

As interações que se estabelecem entre os professores e de que modo elas influenciam não só o clima mas, em última análise, o sucesso dos alunos e poderão ser âmbito social e/ou de âmbito profissional.

Vários estudos realizados referem que quando existem grandes interações sociais dando origem ao que os professores consideram ser um clima de trabalho agradável, não implica que as profissionais sejam mais comuns, podendo mesmo ser esparsas e parcas (Lima J. Á., 2002). Jorge Ávila de Lima (2002, pp. 66-67) considera que as interações de âmbito profissional, quando acontecem, tendem a tratar de assuntos relacionados com os alunos, seus comportamentos e resultados escolares e quando se tratam assuntos mais complexos tornam-se menos comuns.

Actualmente, se é certo que ainda existem docentes que apresentam essa postura, outros há que procuram o trabalho em equipa nomeadamente a planificação das aulas, a partilha e elaboração de materiais, a concertação de estratégias a utilizar na turma tendo em conta as suas características. Esta poderá ser uma forma de lidar com as pressões e o crescente escrutínio a que a profissão está sujeita ou poderá resultar de uma necessidade sentida, pois cada vez mais é referida a importância do trabalho em equipa, por vezes em detrimento do individual, muitas vezes visto como algo negativo.

De acordo com Fullan e Hargreaves quando os docentes trabalham em conjunto geram-se relações de “(...) interdependências mais fortes, uma responsabilidade partilhada, o empenhamento e aperfeiçoamento coletivos (...)” (2001, p. 87), o que facilita o lidar com as pressões a que actualmente os professores estão cada vez mais sujeitos. Contudo, a promoção do trabalho colaborativo não se deve de tal modo considerado que se menospreze o trabalho individual pois ao procurar-se “ (...) eliminar o individualismo (os padrões habituais do trabalho a sós), não devemos erradicar, com ele, a individualidade (a expressão dos desacordo, a oportunidade de desfrutar da solidão e a experiência de um

sentido pessoal) ” (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 81). A importância de não relegar para o segundo plano o trabalho individual surge do facto de este, ao permitir a reflexão, poder constituir-se como fonte de inovação e criatividade. Assim, é sempre importante promover a troca de ideias e a participação dos docentes nas decisões mas, ao mesmo tempo, permitir que eles tenham tempo para a reflexão individual pois só assim é que eventualmente a mudança se concretizará e perdurará.

Como em tudo, o meio-termo é o ideal, e como sempre, este ponto de equilíbrio é muito difícil de encontrar, pelo que, é importante a reflexão sobre o modo de agir por parte de quem dirige as escolas e pretende a inovação, a mudança, uma maior eficácia e eficiência. É igualmente importante ter a capacidade de aprender a partir do fracasso e do insucesso ao retirar valiosas lições que, eventualmente, possibilitará uma melhoria da sua acção. E acima de tudo não esquecer que a forma como os professores estabelecem a rede de interações é um factor extremamente importante no modo como as políticas educativas são vistas e implementadas (Lima J. Á., 2002, p. 175). Assim, qualquer ideia ou plano que se queira implementar tem que ter em conta essa realidade, e a forma como o director gere esta situação também se reflecte, ou pode ser um reflexo, da relação que ele próprio estabelece com os professores. Isto porque para inovar o director necessita obrigatoriamente dos docentes pois são eles que estão no cerne da mudança, uma vez que é quem está dentro da sala de aula em trabalho directo com os alunos.

*

* *

Resumindo, a actual política de prestação de contas decorre da mais recente legislação sobre o regime de autonomia e gestão das escolas que reclama por directores com competências de liderança e capacidade de inovar, produzindo mudanças. No entanto, estas não se fazem sob o jugo de uma só pessoa. É preciso ter em conta que as mudanças só têm efeito se ocorrerem dentro da sala de aula, pelo que o papel dos professores é essencial.

Daí que cada vez mais a relação que o director estabelece com os restantes actores, nomeadamente com os professores, se constitua um desafio à capacidade deste em gerir relações, em virtude da complexificação da organização, das sucessivas alterações normativas e modos de regulação.

Capítulo 2 - Orientação Metodológica

Neste capítulo, começa-se por fazer referência aos eixos de análise do trabalho, a partir dos quais se formularam os objectivos que estão na base da realização do mesmo. De seguida, apresenta-se os procedimentos utilizados, descrevendo as técnicas empregues na obtenção da informação que permita explicar sobre as questões que decorrem dos objectivos iniciais.

Assim, na tentativa de concretizar estes objectivos procedeu-se à observação do trabalho diário do director pois esta é uma técnica em que a “informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos (...)” (Afonso, 2005, p. 91). Após cada observação e utilizando a informação obtida como mote, recorreu-se à técnica da entrevista para, deste modo, aceder às percepções e às representações do director.

As entrevistas e as observações ocorreram distanciadas uma da outra por um período de tempo aproximado de um ano permitindo, assim, obter uma perspectiva da evolução do sentir da relação director-professor, por parte do *director*, e sobre o modo como as alterações físicas da escola influenciaram essa relação e essas percepções.

2.1. Eixos de análise

Actualmente, as escolas estão sujeitas a pressões resultantes das políticas que tem sido promovidas pelo Estado e das quais tem resultado novos modos de regulação do sistema educativo. Para além disso, tem havido uma preocupação do poder central em melhorar as condições físicas das escolas secundárias, através do programa da Parque Escolar. Nesta sequência, o contexto em que decorre a acção dos directores tem sofrido alterações. É no propósito de perceber como evolui a relação de um director com os restantes actores que surge este trabalho. Neste âmbito, definiram-se dois eixos de análise, que se apresentam a seguir, com base nos quais se elaboraram os objectivos do projecto.

1. **Eixo 1** – dimensão relacional do trabalho do director
 - 1.1. Caracterizar o trabalho relacional no âmbito da acção quotidiana.
 - 1.2. Perceber os processos e representações do director relativamente à relação director-professor.
 - 1.3. Percepcionar o modo e exercício da liderança.
2. **Eixo 2** – as alterações físicas da escola e a mutação do trabalho do director.
 - 2.1. Inferir sobre as relações director-professor em resultado das mudanças físicas da escola.
 - 2.2. Percepcionar as alterações dos modos de gestão do director em função das mudanças.

2.2. Descrição dos Procedimentos

2.2.1. Observação

A primeira observação realizou-se no dia 22 de Março e a segunda no dia 05 de Março de 2012, sob a forma de *shadowing* (Dinis, 1997, p. 117).

A metodologia utilizada foi a da “observação estruturada” (Afonso, 2005, p. 92), tendo o assentamento da informação obtida sido efectuado numa grelha (Tabela 2) com cinco campos de registo: o tipo de tarefas realizadas pelo director, o local onde as realiza, com que intervenientes e durante quanto tempo e observações. Estes registos são apresentados nos Anexos I e III.

Hora		Local	Interlocutor	Atividade	Observações
Início	Fim				

Tabela 2 – Registo do exercício de “observação um dia de trabalho do director”.

Estas observações foram categorizadas (Anexos I e III), *à posteriori*, de acordo com o tipo de tarefa realizada. Esta categorização teve por base a referenciada por Barroso (2005b, p. 148) e que corresponde ao proposto por Morgan, Hall e Mackay (1983) e que se apresenta a seguir.

TAREFAS TÉCNICAS/EDUCATIVAS

Identificação dos objectivos – Identificar e decidir em conjunto com todas as partes interessadas, o conjunto das metas e objectivos da escola.

Currículo académico – Adaptar o currículo ao nível e necessidades dos alunos e atribuir responsabilidades na realização de tarefas de ensino aos diferentes departamentos, professores e alunos.

Acompanhamento pessoal dos alunos – Determinar uma política e organizar o acompanhamento pessoal dos alunos.

“Ethos” – Decidir o “ritual” escolar e as regras de conduta de alunos e pessoal docente.

Recursos – Escolher e seleccionar os professores, afectar as subvenções previstas no orçamento, definir o número de lugares e controlar os recursos da escola e o orçamento em geral.

TAREFAS DE CONCEPÇÃO/GESTÃO OPERACIONAL

Planificação, organização, coordenação e controlo – Definir as regras, responsabilidades, e mecanismos necessários à elaboração da política interna da escola e do seu controlo, incluindo a delegação de responsabilidades em professores que desempenham funções de gestão. Coordenação com os outros estabelecimentos de ensino da sua zona escolar.

Afectação do pessoal – Definir as tarefas do pessoal e características do posto de trabalho.

Avaliação do ensino e manutenção de dossiers – Avaliar o nível de ensino dispensado nas aulas e os progressos realizados em todos os domínios da política geral da escola, através da definição de critérios e instrumentos de avaliação. Redigir relatórios e conservar os registos e dados estatísticos.

Edifícios, terrenos e instalações – Assegurar a vigilância, a segurança e a manutenção das instalações.

TAREFAS DE RELAÇÕES HUMANAS/LIDERANÇA E GESTÃO DE PESSOAL

Motivação – Motivar os professores e os alunos pela sua influência pessoal, com incentivos e pela atenção prestada às necessidades de cada um, à sua saúde, segurança e condições de trabalho geral.

Desenvolvimento do pessoal – Definir uma política e os meios para a formação, apoio e desenvolvimento do pessoal docente.

Resolução de conflitos entre pessoas e grupos, ou no interior da cada grupo – Resolver problemas e conflitos através da condução de reuniões, negociação, arbitragem e conciliação.

Comunicação – Assegurar uma efectiva difusão da política do estabelecimento de ensino, e das notícias sobre actividades e acontecimentos que interessam à vida escolar, mantendo uma comunicação nos dois sentidos.

TAREFAS DE GESTÃO EXTERNA/PRESTAÇÃO DE CONTAS E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

Prestação de contas ao conselho e às autoridades locais, regionais e centrais – Assistir a reuniões do conselho de escola, apresentando relatórios, estabelecer ligação com o presidente do conselho de escola, dar a conhecer a política da escola ao conselho e obter o seu apoio. Aplicar as políticas definidas pelas autoridades escolares e obter pareceres e apoio técnico dessas entidades.

Pais e comunidade em geral – Determinar a política e medidas necessárias para obter o apoio e envolvimento dos pais no funcionamento da escola. Dar notícias da escola à comunidade e auscultar a sua opinião sobre o seu funcionamento.

Empregadores e organismos externos – Estabelecer comunicação com empregadores a respeito de expectativas e oportunidades de emprego; estabelecer ligações entre a escola e outros organismos, departamentos ou serviços que podem apoiar a escola.

(extraído de Barroso, 2005, p.)

Na Tabela 3 e na Tabela 4 apresentam-se, a título exemplificativo, parte dos registos de cada um dia das observações, com as tarefas devidamente categorizadas.

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
10:01		Portaria		Chegada à escola		
10:02	10:02	Corredor	Aluno X	Dirigiu-se a um aluno advertindo para não utilizar bola no interior do edifício.		TT/E
10:02	10:03	Serviços administrativos	Assistente técnica T	Ida à secretaria para saber de um pagamento por transferência bancária para o estrangeiro uma vez que estava a haver problemas com o procedimento.		TC/GO
10:03	10:10	Gabinete director	Alunos de uma turma de 8º	<p>Reunião com os alunos sobre uma visita de estudo a França: o <i>director</i> alertou os alunos para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • o facto de estes seres sempre alunos da escola, pelo que, as regras existentes estão em vigor nomeadamente o dever de obediência aos professores, a quem os pais confiaram os alunos; • quando estão fora do país e se houver algum problema não é o dessa pessoa individualmente sendo generalizado como sendo o de todos os portugueses; assim, para além de estarem a representar a escola estão também a representar o próprio país; • comportamento, nomeadamente no alojamento, para não “pisarem o risco”; é importante o bom senso; • terem em atenção às regras existentes no aeroporto pois ao levarem a mochila da escola podem inadvertidamente transportar algum objecto que cause problemas (ex: tesoura); • anteriormente já houve visitas de estudo ao estrangeiro que correrem muito bem, tendo os alunos ouvido com atenção os alertas do <i>director</i> 		TT/E

Tabela 3 – Registo da observação do trabalho do director, no dia 22 de março de 2011, com a categorização das tarefas.

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
08:34		Portão da parte de trás da escola		Chegada à escola		
08:36	08:37	Portão da parte de trás da escola	Docente A	Combina um horário para se reunirem para falarem de um assunto referente a uma aluno acompanhado pela CPCJ		TRH/LGP
08:37	08:37	Sala de PND		Dirige-se ao chaveiro à procura da chave do local onde está a ligação da internet pois esta está em baixo		TC/GO
08:38	08:40	Corredor bloco B pisos 0 e 1	Aluna (trissomia 21) e funcionários	Cumprimenta a aluna e vários funcionários		TRH/LGP
08:42	08:45	Corredor bloco C (em frente da sala de informática)	Docente B	Abordam vários assuntos relacionados com informática nomeadamente o facto de não haver ligação à internet.		TC/GO
08:46	08:46	Corredor bloco C	Alunas CEF SM	Cumprimenta as alunas		TRH/LGP
08:47	08:47	Bloco A Entrada da escola	Encarregada de Educação	Cumprimenta a Encarregada de Educação		TRH/LGP
08:47	08:48	Bloco A gabinete do servidor		Verifica o equipamento		TC/GO
08:48	08:49	Bloco A gabinete do servidor	Adjunto	Conversam sobre um problema disciplinar ocorrido na 6ª feira anterior relativamente ao qual a Encarregada de Educação que se encontrava na entrada da escola e com quem o adjunto se vai reunir;		TT/E/E
08:49	08:51	Bloco A gabinete do servidor		Verifica o equipamento		TC/GO
08:51	08:53	Corredor bloco A		Cumprimenta auxiliares e psicóloga		TRH/LGP
08:54	09:03	Gabinete da secretaria (receção)	Secretária da direção	Entrega documentos à secretária; digitaliza documentos	Estabelece conversa de circunstância com a secretária	TC/GO

Tabela 4- Registo da observação do trabalho do *director*, no dia 5 de março de 2011, com a categorização das tarefas.

Procedeu-se, igualmente, à categorização das tarefas executadas pelo director de acordo com o local de ocorrência, realização de trabalho individual e interlocutores, tendo os estes últimos sido classificados de acordo com a função e/ou cargo exercido na escola.

As grelhas de registo foram reorganizadas (Anexos II e IV) tendo-se procedido à separação das tarefas do *director*, por exemplo, por local de ocorrência e assim se determinar o tempo que este esteve presente em cada lugar. Este procedimento está representado, a título exemplificativo, na Tabela 5. Seguidamente determinou-se a percentagem relativa do tempo despendido pelo *director* em cada local.

Da mesma forma se procedeu para os restantes itens em análise: os interlocutores, duração do trabalho individual e o tipo de tarefa realizada,

Hora		Duração (min)	Local
Início	Fim		
13:29	13:30	00:01	portaria
17:12	17:13	00:01	portaria
17:13	17:14	00:01	portaria
10:02	10:02	00:00	corredor
13:27	13:28	00:01	corredor
13:21	13:22	00:01	corredor
13:22	13:27	00:05	corredor
15:04	15:12	00:08	corredor
15:10	15:11	00:01	corredor
10:22	10:23	00:01	corredor
11:47	11:49	00:02	corredor
		00:22	Portaria e corredores
11:33	11:35	00:02	Serviços administrativo
11:29	11:46	00:17	Serviços administrativo
17:04	17:05	00:01	Serviços administrativos
10:13	10:20	00:07	Serviços Administrativos
10:02	10:03	00:01	Serviços administrativos
10:21	10:22	00:01	Serviços Administrativos
15:12	15:13	00:01	Serviços administrativos
15:13	15:13	00:00	Serviços administrativos
		00:30	Serviços Administrativos

Tabela 5 – Reorganização da grelha de registo para determinação do tempo de permanência do *director* nos locais de realização de tarefas

2.2.2. Entrevista semiestruturada

Após a observação e o tratamento da informação obtida procedeu-se à organização da entrevista. Como se pretendia alguma liberdade no discurso, quer do entrevistado, quer do entrevistador, optou-se pela “entrevista semiestruturada” (Afonso, 2005, p. 99). Deste modo, evita-se o mais possível o condicionamento das respostas do sujeito participante permitindo a recolha de opiniões e interpretações do mesmo (Afonso, 2005, p. 99). Neste sentido, foi necessário proceder-se à estruturação de guiões (Anexos V e VIII). Estes foram construídos tendo por base vários objetivos que serviram de orientação à elaboração das questões.

Para a construção desses guiões foram analisados os elaborados por Dinis (1997) e Moura (2009) e foram considerados os dados obtidos nas observações do dia de trabalho do director. Os objetivos que estão na base da construção do guião (Anexo V) da primeira entrevista são:

- Obter percepções descritivas e avaliativas, do *director*, sobre a relação “professor-director”
- Obter descrições, do *director*, acerca do modo como concebe a sua relação e se relaciona com os professores.
- Inferir sobre a tipicidade/atipicidade do dia da observação do trabalho do *director*.

Na segunda entrevista, os objetivos (Anexo VIII) foram semelhantes pois pretende-se que esta seja um aprofundamento da primeira, tendo sido os seguintes:

- Obter percepções descritivas e avaliativas, do *director*, sobre a relação “professor-director”
- Obter descrições, do *director*, acerca das mudanças recentes nas circunstâncias e nos processos do seu trabalho, em especial no que concerne às relações com os professores.
- Inferir sobre a tipicidade/atipicidade do dia da observação do trabalho do *director*.

As entrevistas decorreram na escola, no gabinete do *director* e, com a devida autorização do mesmo, foram gravadas, não sem antes lhe ter sido assegurado que as mesmas serão utilizadas única e exclusivamente para a elaboração deste trabalho.

Após a transcrição das entrevistas (Anexos VI e IX) elaboraram-se fichas de análise das mesmas (Anexos VII e X) em que se seleccionaram excertos do discurso que evidenciavam os objectivos que estavam na base da construção do guião. A partir destes trechos estabeleceram-se ideias-chave que melhor clarificassem os objectivos, com o intuito de facilitar a análise das entrevistas. A Tabela 6 e a Tabela 7 apresentam, a título exemplificativo, parte da ficha de análise das entrevistas.

OBJETIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideia-chave
Obter percepções descritivas e avaliativas, do, sobre a relação “professor-director”	<ul style="list-style-type: none"> • (...) <i>sentirem-se mais afastados do director?</i> (...) Isso não está a acontecer • (...) o director tem um poder de influência muito grande no conselho pedagógico e as decisões que são tomadas no conselho pedagógico embora sejam decisões de um órgão, são sempre decisões muito condicionadas por aquela que é a postura do director (...) • “Se calhar tendo que intervir mais directamente e não através de interposta pessoa, consegue no essencial levar por diante aquilo que foi o seu projecto de intervenção.” • (...) havia um colega (...) • “As pessoas entenderam e parece-me que passa essencialmente por tornar o mais possível o projecto educativo um instrumento operacional (...)” • (...) no caso do nosso agrupamento em que são duzentos professores, é impossível haver uma relação estreita docente-director, no quotidiano (...) • (...) é de facto importante que as pessoas reconheçam no director o líder (...) • (...) são reuniões em que a mensagem passa muito bem e em que consigo ter a esmagadora maioria das pessoas bastante sincronizadas com o meu discurso, com aquilo que é a minha postura, com aquilo que é a minha orientação (...) • (...) ter as pessoas e ganhar as pessoas e assumir aí alguma liderança (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes não estão afastados; • colega • Influência; • Não existe um relação estreita com maioria; • O <i>director</i> como um líder

Tabela 6- Ficha de análise da entrevista de Abril de 2011.

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Obter percepções descritivas e avaliativas, do <i>director</i> , sobre a relação “professor-director”	<ul style="list-style-type: none"> • (...) percebi que a maioria das pessoas achava que era importante e nessa perspectiva estou convencido que estou a corresponder às expectativas das pessoas (...) • (...) as pessoas são abordadas sempre numa perspectiva construtiva e tentando que fiquem alertadas para o problema (...) não é uma perspectiva de penalizar, é a perspectiva de chamar a atenção e de alertar para (...) ” • (...) são coisas (...) nem sequer teriam que ser tratadas diretamente comigo mas as pessoas precisam de sentir que têm um <i>feedback</i> do <i>director</i> que diz “podes avançar”, “acho muito bem”; “isso acho que é mesmo importante”; as pessoas sentem necessidade dessa confiança, desse reforço (...) • “ (...) a minha postura enquanto director passa por aí, não é nunca a de ter perante as pessoas uma postura autoritária, é de conversar com as pessoas de as fazer sentir o problema (...) ” • “ (...) que haver da parte do director muita calma, muita serenidade (...) Muita diplomacia no sentido de as pessoas começarem a perceber que o seu interlocutor está mesmo é a querer conversar, está mesmo é a querer resolver o problema e portanto talvez seja melhor aproveitar a oportunidade (...) ” 	<ul style="list-style-type: none"> • Corresponder às expectativas • Abordagem construtiva • Confiança • Postura não autoritária

Tabela 7- Ficha de análise da entrevista de Maio de 2012.

Capítulo 3 - Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo apresentamos a informação recolhida na observação do dia-a-dia do *director* e nas entrevistas. Em primeiro lugar, expomos os dados relativos ao trabalho diário - o quê, com quem, onde e durante quanto tempo – a partir dos quais se infere sobre a tipicidade do trabalho diário do *director*. Depois, e decorrente essencialmente da informação adquirida das entrevistas, depreende-se sobre a centralidade das relações do director, com algum ênfase nos coordenadores de departamento. Posteriormente, analisa-se o trabalho do *director* na sua vertente política e finalmente, tenta-se perceber a acção do *director* e a relação que este estabelece com os professores no novo contexto escolar decorrente da conclusão da obra.

3.1. O trabalho relacional no dia a dia do director

Em Março de 2011, quando decorreu a primeira observação da actividade do director houve a assistência da aula de uma Adjunta, no âmbito da avaliação de desempenho docente. Em virtude de esta ser uma situação excepcional, que poderá “introduzir algum ruído” na tipicidade do dia observado, não foi considerada no tratamento dos dados.

3.1.1. As tarefas de gestão

Em resultado da categorização das tarefas (Anexo I e III) realizadas pelo *director* nos dois dias observados, foi possível registar que as actividades predominantes (Fig. 3) foram tarefas de concepção/gestão operacional e as que apresentam menor tempo dispendido foram as relacionadas com o exterior.

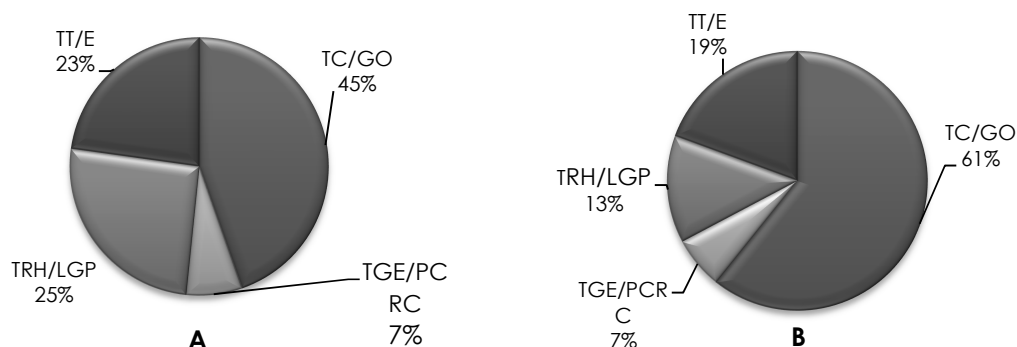


Fig. 3- Predominância das tarefas realizadas pelo *director*. A – observação 22 março 2011; B - observação 05 março 2011; TC/GO - Tarefas de concepção/Gestão Operacional; TGE/PCRC - Tarefas de Gestão Externa/Prestação de Contas e Relação com a Comunidade; TRH/LGP – Tarefas de Relações Humanas/Liderança e Gestão de Pessoal; TT/E – Tarefas Técnicas/Educativas.

As actividades relacionadas com “tarefas de concepção/gestão operacional” foram muito diversificadas e normalmente de curta duração, salientando-se as relacionadas com a leitura de correio electrónico, organização de eventos, assinaturas de documentos, elaboração de despachos internos, resolução de problemas com equipamento informático, leitura de legislação, entre outros.

As tarefas externas desenrolaram-se essencialmente no contacto com a Direcção Regional de Educação e Parque Escolar

A resolução de conflitos, a avaliação do pessoal docente, o difundir de informação, seja por via electrónica seja pessoalmente, o prestar atenção indo ao encontro das necessidades dos vários interlocutores quer questionando-os sobre os seu bem-estar quer ajudando na resolução dos seus problemas foram acções desenvolvidas no âmbito das “tarefas de relações humanas/liderança e gestão pessoal”.

As “tarefas técnicas/educativas” desenrolaram-se essencialmente à volta da temática da disciplina e regras de conduta dos alunos, quer em breves reuniões ou conversas casuais com os mesmos quer com os professores.

3.1.2. Os espaços

Ao longo do dia as actividades do *director* decorreram (Fig. 4) maioritariamente no seu gabinete. É de registar a variação nos locais por onde passou o *director* durante as duas

observações. Na primeira, o *director* esteve uma parte do seu tempo nos serviços administrativos enquanto no segundo registo o *director* passou pelo bufete e zonas técnicas da escola enquanto na segunda observação permaneceu um tempo mais considerável no gabinete da subdirectora, adjuntos e secretária, que consiste numa zona em “open space”.

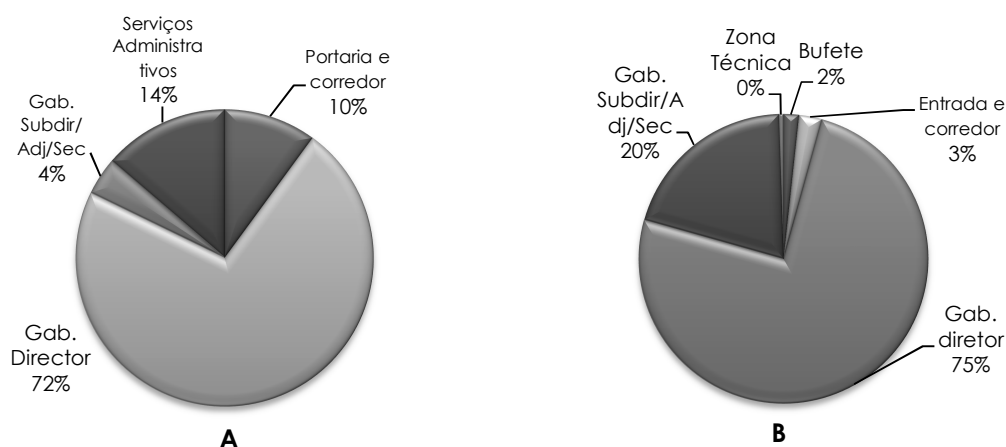


Fig. 4 – Local de ocorrência das actividades do *director*. A – observação 22 março 2011; B - observação 05 março 2012

O facto de estar sempre disponível para receber as pessoas sempre que solicitem permite que estas se dirijam ao gabinete com a frequência que desejarem e assim, este acabe por ser o local onde o *director* passe mais tempo, embora não esteja sozinho.

3.1.3. Os interlocutores

Os principais interlocutores (Fig. 5), na primeira observação do trabalho do *director* foram os docentes não pertencentes à equipa da direcção enquanto no segundo registo foram os restantes elementos da equipa diretiva. Na primeira observação, os Auxiliares de Acção Educativa foram aqueles com quem o *director* menos dialogou enquanto na segunda foram os alunos.

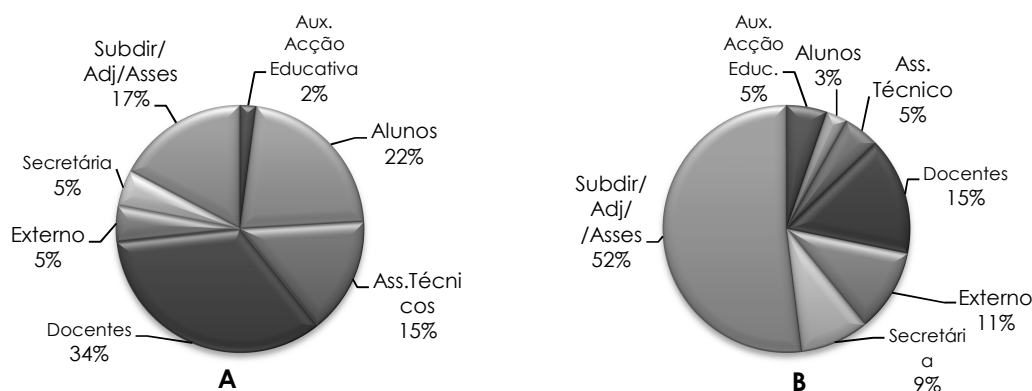


Fig. 5 – Interlocutores do *director*. A – observação 22 março 2011; B - observação 05 março 2012

De entre os docentes (Fig. 6), e considerando a primeira observação, aproximadamente dois terços do tempo do *director* foi despendido com os Directores de Turma, tendo o outro terço sido distribuído de forma equitativa entre os coordenadores de departamento e os outros docentes. Na segunda observação, os docentes sem cargos atribuídos foram os que mais contactaram com o *director* e os menos foram os coordenadores de departamento, sem que, contudo, houvesse uma grande variação no tempo despendido com os vários interlocutores; é de registar o aparecimento de um novo elemento, durante a segunda observação, o representante do Ministério da educação e Ciência na Comissão de proteção de Menores local.

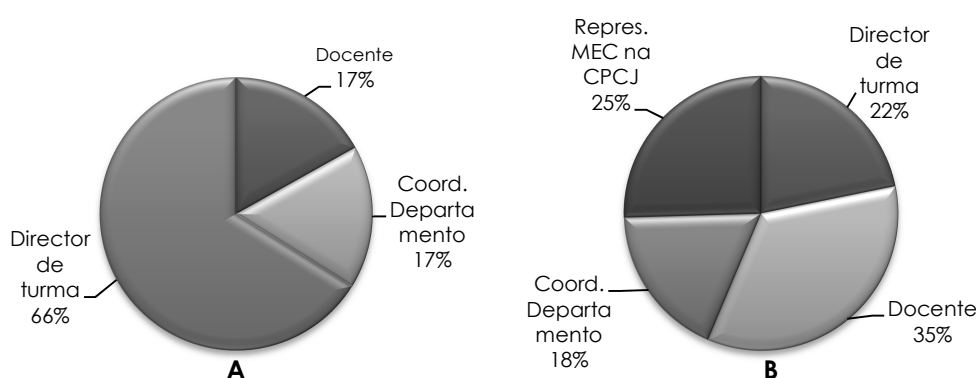


Fig. 6 – Identificação dos interlocutores de entre os docentes de acordo com as funções exercidas.
A – observação 22 março 2011; B - observação 05 março 2012

Ao longo do dia da primeira observação o *director* esteve praticamente sempre ocupado a conversar com vários interlocutores (Fig. 7), apresentando muito pouco tempo gasto em trabalho individual, enquanto, na segunda houve um aumento substancial das horas despendidas em trabalho individual. Contudo, mantém-se o predomínio do tempo despendido a dialogar com os vários atores.

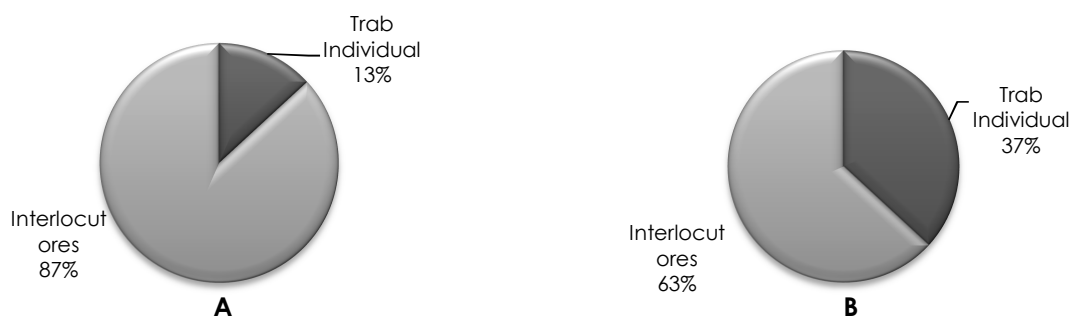


Fig. 7 – Trabalho individual e trabalho com os vários interlocutores. A – observação 22 março 2011; B - observação 05 março 2012

O facto de o *director* estar sempre disponível para receber os seus interlocutores quando estes necessitam e de no dia da segunda observação as solicitações terem sido pouco frequentes poderá ser uma explicação para esta diferença do tempo que o *director* dedicou ao trabalho individual. É de referir igualmente que a primeira observação ocorreu numa terça-feira e a segunda no primeiro dia da semana. Este poderá constituir-se como um factor a considerar pois é possível que com o decorrer da semana os problemas vão surgindo com mais frequência e as solicitações ao *director* vão-se avolumando.

3.1.4. Em torno da tipicidade do dia-a-dia

Estudos realizados por Mintzberg e mais tarde por Sergiovanni permitiram concluir que o trabalho dos gestores decorre com a realização de uma grande diversidade de tarefas, de curta duração e sem continuidade (Barroso, 2005b, pp. 146-147). Esta caracterização vai de encontro à perspectivada pelo *director* na segunda entrevista. Nesta, e quando questionado sobre a tipicidade das observações, o *director* referiu que o facto de serem dias

tão diferentes acabam por refletir o dia-a-dia de um director pois considera que este se caracteriza por ter que lidar com uma grande diversidade de público, de ter uma grande diversidade de tarefas e de haver grande imprevisibilidade.

De facto, há uma grande variação; parece-me que esta variação que existe relativamente à maior parte das... (como é que eu hei-de chamar a isto?) das organizações temporais que aqui se fizeram, da distribuição do tempo, tem a ver com os vários interlocutores, ou nos vários espaços; (...) mas de facto o que esta representação gráfica traduz é isso mesmo, uma grande variação da distribuição do tempo; essa se calhar é até uma característica do trabalho do director nas escolas; (Anexo IX, p. 129)

Apesar da imprevisibilidade do trabalho, o *director* considera que torna-se necessário haver um “ (...) esforço de rentabilização do tempo (...) ” (Anexo IX, p.130) e isto reflete-se no seu discurso durante a segunda entrevista quando ele refere a importância de ir à sala de professores onde consegue conversar com os professores e tratar de assuntos, segundo ele, de forma eficaz e eficiente deixando-o mais liberto para outras tarefas.

(...) ir efectivamente à sala de professores porque há aqui realmente um ganho significativo na gestão do tempo; a conversa com professores na sala de professores é muito mais proveitosa, é mais eficaz, porque as pessoas têm muito menos tempo e os assuntos conversam-se na mesma o que acaba por me deixar mais tempo para outro tipo de tarefas e de assuntos. (Anexo IX, p.135)

3.1.5. Síntese (sobre o dia-a-dia)

Em ambas as observações do trabalho do *director*, este desenvolveu actividades predominantemente no âmbito da categoria “Tarefas de concepção/Gestão Operacional” que decorreram essencialmente no seu gabinete tendo dedicado menos tempo a tarefas de trabalho individual.

É de registar a alteração significativa dos seus principais interlocutores pois na primeira observação foram os professores (não pertencentes à equipa directiva) enquanto na segunda foram os elementos da equipa directiva. Possivelmente tal será uma consequência da contingencialidade do dia-a-dia do *director*, pois o facto de terem ocorrido menos solicitações por parte dos restantes interlocutores, relativamente ao primeiro dia de observações, poderá ter permitido que este pudesse despende mais do seu tempo com a equipa directiva.

3.2. O director e as relações com os professores

3.2.1. A centralidade das relações e a centralidade do director como líder...

No início da primeira entrevista e quando questionado sobre acontecimentos que o tenham marcado durante o seu percurso, o *director* apresentou duas situações relacionadas com alunos. Assim, aparentemente, ele dá primazia à sua relação com os discentes nomeadamente a relação física pois em ambas situações esteve eminente a agressão física, fosse por um aluno ou por um familiar.

Contudo esta primazia não corresponde à observada no dia de registo da actividade do *director* pois os seus principais interlocutores foram os docentes e mesmo quando recebia alunos, por vezes, as conversas acabavam por se direccionar para a relação destes com os professores.

Assim não há hipótese, dizem que a professora explica bem mas não aproveitam; assim não aprendem; têm que aprender alguma coisa pois pode dar muito jeito, em termos de vida futura, no caso de precisarem de escrever e ler em espanhol. Se não colaborarem não conseguem aprender; se os alunos entrarem na sala para aprender nem é preciso o professor ter que ralar.
(Anexo I, p. 75)

Estas e outras situações levam a referir um aspecto, aparentemente, essencial na acção do *director* como sendo a relação humana. Por várias vezes, ao longo da primeira entrevista, este elemento surgiu como uma grande preocupação.

Uma situação de fusão e com tudo o que daí decorreu, mais uma vez em termos burocráticos, administrativos e mais uma vez da gestão das relações humanas, dos conflitos; foi também extremamente complexo isso, se calhar até o mais complexo dessa fusão foi essa mesmo (Anexo VI, p. 110)

O facto de o *director* ter considerado, durante a segunda entrevista, que a circulação nos intervalos vai de encontro às expectativas dos professores, permite inferir que ele age, não somente considerando aquilo a que ele próprio dá importância mas tendo em conta as expectativas que percebe serem as dos docentes. Situação, aparentemente, recíproca quando se pensa na necessidade que os professores têm em abordar o *director* antes de avançar com qualquer projeto ou outro tipo de assunto que, de acordo com ele, nem necessitaria de passar pela sua autorização (ou ser tratado por ele). Assim, a confiança será, de acordo com o *director*, uma característica da relação que este estabelece com os professores.

É, eu sinto isso. É, às vezes são coisas que, enfim, nem sequer têm grande complexidade, nem sequer teriam que ser tratadas diretamente comigo mas as pessoas precisam de sentir que têm um feedback do director que diz “podes avançar”, “acho muito bem”; “isso acho que é mesmo importante”; as pessoas sentem necessidade dessa confiança, desse reforço e eu acho que sim, acho que isso é importante... (Anexo IX, p. 137)

Possivelmente, esta relação de confiança também é resultado do facto do *director*, segundo o mesmo, quando necessita de tratar de algum assunto delicado, como por exemplo uma queixa de um aluno ou encarregado de educação, fá-lo com cuidado, ouvindo professor sem que o faça com uma postura autoritária, pelo contrário, fá-lo envolvendo o docente na solução desse problema.

(...) a minha postura enquanto director passa por aí, não é nunca a de ter perante as pessoas uma postura autoritária, é de conversar com as pessoas de

as fazer sentir o problema, (...) e portanto esta postura acaba por colocar o problema nas mãos das pessoas e esta é a minha... eu acho que este exemplo traduz bastante a minha postura enquanto director na relação com os professores (...) (Anexo IX, p.137)

Outro aspecto relevante é a consideração da mutação do papel do gestor pois considera que as competências do presidente do Conselho Executivo são diferentes das do director, tendo este último um papel de maior responsabilidade.

Nomeadamente a diferenciação entre aquilo que são as competências do presidente do conselho executivo e as competências do director. Podem dizer “mas será assim tão diferente?”. Talvez não seja assim tão diferente, mas no essencial, ou melhor naquilo que decorre do essencial, existem diferenças significativas. De facto o director, se nós quisermos levar o modelo a sério, tem responsabilidades acrescidas relativamente ao presidente do conselho executivo; por outro lado, a forma como continua a atuar faz com que não lhe sejam imputáveis uma série de responsabilidades, e portanto acaba por não assumi-las. Mas há um conjunto de responsabilidades que podem ser imputáveis ao director, se ele se assumir como director. (Anexo VI, p. 113).

Possivelmente, é perante este sentimento de nova responsabilidade que o director considera importante que os professores o encarem como um líder.

Mas agora importante, importante, apesar de tudo, que os professores, de uma forma geral, não reconheçam no director apenas o chefe (...) pois ser o chefe não é ser o líder e é de facto importante que as pessoas reconheçam no director o líder (...) (Anexo Vi, p. 120)

Isto, associado ao facto de o número de docentes ter aumentado devido à fusão das duas escolas e à integração da escola secundária num agrupamento, leva a que a relação com os docentes se tenha alterado, promovendo-se um maior distanciamento.

A relação director-professor não pode ser uma relação... no caso do nosso agrupamento em que são duzentos professores é impossível haver uma relação estreita docente-director, no quotidiano, no dia-a-dia. (Anexo VI, p. 118)

Surge, então, uma tensão de proximidade/distanciamento relativamente aos professores pois ao mesmo tempo que refere a impossibilidade da relação directa com os eles, em virtude da dimensão do agrupamento, continua a manter a política da “porta aberta”, recebendo os professores quando estes o solicitam, tal como aconteceu durante a observação do seu trabalho diário.

Esta tensão é igualmente visível se se atender que durante a primeira entrevista ele considerou que a ida à sala de professores era difícil, em resultado da dimensão do recém-formado agrupamento, enquanto na segunda entrevista ele considerou que a deslocação à sala de professores torna o seu trabalho mais profícuo. Deste modo, consegue conversar com cada docente, menos tempo, mas com mais professores e em conversas sem grandes delongas mas que permitem a resolução do assunto.

(...) trabalho do presidente do conselho executivo há uns anos atrás que passava por ir à sala de professores, por conversar com as pessoas, etc., torna-se muito difícil quando a dimensão é a que é a nossa e quando a dimensão exige muito mais do que isso, em que isso é manifestamente insuficiente e em que isso é difícil de conseguir, dada a dispersão, dado o número de pessoas, (Anexo VI, p. 121). (...) portanto o tempo de sala de professores é um tempo muito bem gasto (...) professores porque há aqui realmente um ganho significativo na gestão do tempo; a conversa com professores na sala de professores é muito mais proveitosa, é mais eficaz, (Anexo IX, p. 135)

Ao considerar, durante a primeira entrevista, que é difícil a relação directa com a maioria dos docentes, conta com os coordenadores de departamento e daí considerar importante que eles assumam uma postura de liderança. Aliás, um dos aspetos que ele considerou atípico na primeira observação foi a parca conversa que manteve com coordenadores e que ele considera que ser uma situação que ocorre com frequência, sendo estes os seus principais interlocutores.

3.2.2. A importância das relações com os coordenadores/O papel dos coordenadores

De acordo com Carvalho (2002), os “grupos de disciplina”/departamentos por matéria(s) de ensino constituem-se como espaço organizacional onde os professores estabelecem grande parte das suas interações em consequência da sua área de especialização. Apesar de actualmente a organização dos departamentos curriculares incluir vários grupos disciplinares, certamente será tendo em conta o referido anteriormente que o *director* considera a importância dos departamentos na articulação curricular, troca de experiências e análise de resultados. Ele pensa que deste modo poderão surgir novas práticas no espaço de sala de aula, onde ocorre o essencial do processo ensino-aprendizagem, com consequente melhoria de resultados.

A questão da articulação vertical, horizontal, etc., que é o essencial dos departamentos... (Anexo VI, p. 115) (...) análise de resultados que é feita em departamento e a tradução dessa análise em novas práticas e em medidas concretas que concorram para a melhoria dos resultados (...) e é no departamento que deve acontecer a interação dos professores, a partilha das experiências, a partilha do que funciona e não funciona, a partilha do que contribui efectivamente para a melhoria de resultados e que não contribui; é no departamento que tudo isto se joga. (Anexo VI, p. 118)

Possivelmente será por essa a razão que, durante a primeira entrevista, deu um grande enfoque ao papel dos coordenadores de departamento. Para o *director*, estes deverão assumir a responsabilidade da liderança dos departamentos. A importância dada aos coordenadores é tal que, mesmo quando foi criada a figura do assessor de coordenação, ele considera ter havido o cuidado de no Regulamento Interno salvaguardarem a responsabilidade do coordenador.

(...) os assessores de coordenação são pessoas que assessoram os coordenadores de departamento. (...) no regulamento interno houve esse cuidado, ou seja, de criar esta figura do assessor de coordenação sem de forma alguma despir de responsabilidade e de peso institucional o coordenador, (...).

É que nós tentámos assumidamente manter a liderança no coordenador;
(Anexo VI, p. 114)

Segundo Moura (2009, p. 19) Mintzberg considera que “os gestores intermédios desempenham todos os papéis dos gestores de topo (...)” e, uma vez que são nomeados pelo *director*, este espera que o façam segundo a mesma linha de acção dele, assumindo como suas as decisões que são tomadas, nomeadamente, no Conselho Pedagógico, onde todos têm assento.

Assim, para o *director* os coordenadores têm um papel essencial que devem assumir e o facto de serem nomeados pelo *director* com base na confiança e competência, espera reciprocidade e portanto que estes assumam nos departamentos um papel de liderança numa linha de acção coincidente com a dele.

(...) mas o coordenador assume a coordenação global e o coordenador é alguém escolhido pelo director e que no departamento, de alguma forma, representa o director porque foi escolhido por ele; representa o director no departamento e representa no departamento a linha de orientação, digamos assim, do director. Portanto deve levar para o departamento uma linha de orientação que é a do director... (Anexo VI, p. 114)

Contudo, considera que esta relação de hierarquia não é reconhecida pelos restantes docentes pois os coordenadores não assumem esse papel.

(...) a primeira das quais se prende com o facto de os próprios coordenadores não estarem muito disponíveis para, no departamento, assumirem uma postura de liderança. Não querem essa responsabilidade, preferem assumir nos departamentos... (e eu não sei se isso é geral se é uma realidade própria, nossa) de uma forma geral o que os coordenadores procuram fazer é levar à letra aquilo que eu acabei de dizer, ou seja, no departamento não se assumirem como coordenadores, alguém que tem uma linha de orientação e que está a implementá-la como sendo sua. Preferem transmitir aos colegas, enfim, aquela não terá que ser a sua linha de orientação, que se estão a limitar a cumprir

aquilo que lhes foi pré-determinado. (...) Por outro lado, também me parece que os professores nos departamentos, dada a dimensão dos departamentos e dada a postura assumida pelos coordenadores, não reconhecem no coordenador um líder, (...) (Anexo VI, p. 113)

A preocupação da não assunção do papel dos coordenadores, tal como o *director* o pensa, poderá surgir do facto de tal implicar uma perda de influência, ainda que indireta, do mesmo sobre os docentes. Assim, se se considerar os coordenadores como um meio de estender a influência do *director* aos restantes professores, percebe-se a sua preocupação quando os responsáveis pelos departamentos não assumem a linha de orientação preconizada por ele, o que dificulta o assumir das responsabilidades acrescidas que são atribuídas actualmente ao *director* e daí que considere ser necessário “ (...) intervir mais directamente e não por interposta pessoa. (...) ” (Anexo VI, p. 117).

Este poderá ser um dos factores que o terá levado a sentir a necessidade, referida durante a segunda entrevista, de ir mais vezes à sala de professores para assim estabelecer um contacto mais directo com os professores, ouvindo-os e fazendo-se ouvir.

3.2.3. Síntese

O *director* considerou que, com a introdução do novo normativo sobre gestão das escolas, o papel do *director* tornou-se mais visível e com maior responsabilidade. Isto leva a que ele considere ser importante que os docentes o vejam como um líder. Para isso, é importante haver uma relação de confiança. Esta, aparentemente, é uma situação que é uma preocupação do *director* pois age de forma a satisfazer os professores indo ao encontro das suas necessidades e expectativas. Tal permite uma reciprocidade pois os próprios docentes sentem uma aparente necessidade de ter o aval do *director* antes de avançarem com qualquer projecto ou ideia.

Contudo, surge o problema da dimensão da escola sede (e do restante agrupamento) que torna mais difícil o acesso a todos os professores. Assim, ele conta com os

coordenadores de departamento para estabelecerem esse elo através de uma liderança efectiva, com as mesmas linhas de acção do *director*. Todavia, aparentemente, esta relação de hierarquia não é sentida pelos outros docentes, o que se torna uma preocupação para o *director* pois, assim, torna-se mais difícil estender a sua influência até eles. Talvez este seja um dos motivos porque o *director* tenha sentido a necessidade de ir mais frequentemente á sala de professores.

3.3. O trabalho político do director

3.3.1. “Arenas políticas”

As organizações não são entidades administrativas mas um conjunto de pessoas que convivem e estabelecem ligações com aquelas que têm afinidade. Fazem-no com a finalidade de obter o que vai de encontro às suas necessidades, através de jogos de poder tentando manipular quem dirige a organização, umas vezes de forma subtil outras de forma mais directa, permitindo que as escolas se tornem autênticas “arenas políticas”.” (Silva, 2006, p. 119).

É visível, através da entrevista que o *director* tem consciência destas “lutas internas” pois a gestão de relações humanas e a resolução de problemas foi por várias vezes referido.

Estas duas situações são as que mais me marcaram no que toca à gestão, se é que assim se pode dizer, de conflitos e das relações humanas. Foram situações complicadas. (...). (Anexo VI, p. 111) Muito do meu trabalho anda em torno da resolução de problemas criados pelos outros. (Anexo VI, p. 124).

Outra situação em que as relações humanas surgem como um aspecto importante tem a ver com a fusão das escolas:

(...) Uma situação de fusão e com tudo o que daí decorreu, mais uma vez em termos burocráticos, administrativos e mais uma vez da gestão das relações

humanas, dos conflitos; foi também extremamente complexo isso, se calhar até o mais complexo dessa fusão foi essa mesmo (...) (Anexo VI, p.110)

Esta conceção do papel político-social do trabalho do director no sentido da negociação e mediação de conflitos (Barroso, 2005b, p. 150) é, igualmente, visível no assumir, durante a primeira entrevista, que a gestão estratégica não é técnica mas política e no modo como descreve o estabelecimento de diretivas, em que quando existe uma possibilidade de haver grandes contrariedades fá-lo de uma forma subtil de modo a não se expor nem a ser posto em causa:

(...) também cabe ao director, penso até que isso será a gestão estratégica, o director não deve emanar orientações quando se está a mover num contexto em que sabe que uma boa parte das pessoas poderão não corresponder minimamente porque aí corre o risco de se colocar em causa a si próprio, é preciso ter algum cuidado; não estou a dizer que não haja situações em que não deve emanar orientações, emanar diretrizes; tem que fazê-lo sempre, às vezes tem é que encontrar um caminho alternativo e mais ajustado para não correr esse risco, é complicado, pois a pessoa corre o risco da desautorização completa e aí tudo se pode complicar mas isso, e repito, que é aquilo que eu considero a gestão estratégica. (Anexo VI, p. 121)

É igualmente visível, na segunda entrevista, quando refere o modo como procede à resolução de problemas; fá-lo ouvindo as pessoas, trazendo-as à resolução da situação não impondo a solução, tornando-as, assim, parte da solução e não somente do problema.

*(...) as pessoas são abordadas sempre numa perspectiva construtiva e tentando que fiquem alertadas para o problema (...) não é uma perspectiva de penalizar, é a perspectiva de chamar a atenção e de alertar para (...) (Anexo IX; p. 135).
(...) falei com a professora, tivemos uma conversa sobre o assunto, pedi que me esclarecesse sobre as dúvidas que tinha e sobre as questões que tinham sido levantadas; (...) e no fim eu pedi que ficasse atenta à situação (...) no sentido de evitar situações e contextos que fossem suscetíveis daquele tipo de leitura e pronto, a pessoa aceitou muito bem e enfim, agradeceu, (...) a minha postura*

enquanto director passa por aí, não é nunca a de ter perante as pessoas uma postura autoritária, é de conversar com as pessoas de as fazer sentir o problema (...) e portanto esta postura acaba por colocar o problema nas mãos das pessoas (...) (Anexo IX; p. 137)

No final da entrevista, e quando solicitado a apresentar três adjetivos que caracterizassem a sua acção como *director*, referiu a persistência, a insatisfação e a assertividade. Mais uma vez, são adjetivos que de forma direta ou indireta, demonstram a sua grande preocupação: a gestão das relações humanas.

“ (...) muita persistência nomeadamente no que toca às relações humanas e à gestão dos recursos humanos (...). Eu acho que é a desejável no contexto em que nós nos movimentamos, em que as interações são tantas que se não se trabalhar no sentido de evitar problemas acabará por se passar, não a maior parte do tempo, mas o tempo todo a resolver problemas (...). Muito do meu trabalho anda em torno da resolução de problemas criados pelos outros e portanto penso que o ser assertivo, ter uma acção assertiva é absolutamente fundamental. (...)” (Anexo VI, p. 124)

Ao adjectivar a sua acção como sendo persistente, fá-lo fazendo referência à persistência na gestão das relações humanas pois ele considera que os últimos anos têm sido complexos e desmoralizantes. Contudo, ele não desiste e a gestão das interacções entre os vários actores tem sido fulcral na sua acção.

Persistente, muita persistência; persistência é fundamental. As adversidades são muitas, são muitas... existem momentos de muita dificuldade em que é preciso não desmotivar, não baixar os braços, não atirar a toalha ao chão; muita persistência nomeadamente no que toca às relações humanas e à gestão dos recursos humanos, mas não só; a tarefa nomeadamente nos últimos anos, talvez 4 anos, têm sido extremamente complicada e bastante convidativa à desmoralização e à desistência. Persistente é um adjectivo que eu não podia deixar de referir. (Anexo VI, p.124)

Ao descrever-se como sendo assertivo, o *director* considera que deste modo evita problemas e conflitos que naturalmente poderão existir em resultado do elevado número de pessoas que interagem diariamente na escola.

Penso também que procuro que a minha acção seja a mais assertiva possível. Penso que quando a acção é assertiva trabalha no sentido de evitar os problemas. Eu acho que é a desejável no contexto em que nós nos movimentamos, em que as interacções são tantas que se não se trabalhar no sentido de evitar problemas acabará por se passar, não a maior parte do tempo, mas o tempo todo a resolver problemas porque a maior parte do tempo já se passa a resolver problemas, nomeadamente problemas que são criados por outros. Muito do meu trabalho anda em torno da resolução de problemas criados pelos outros e portanto penso que o ser assertivo, ter uma acção assertiva é absolutamente fundamental. (Anexo VI, p.124)

Ao considerar-se como uma pessoa insatisfeita não estabelece uma ligação directa à sua preocupação fulcral (as relações humanas); fá-lo de forma indirecta ao associar essa característica à persistência, pelo que, ao ser perfeccionista e na tentativa de constante de melhorar acaba por influenciar o modo como vai gerindo as relações entre os vários actores:

Se calhar está de alguma forma relacionado com o persistente mas eu sou, e portanto a minha acção como director traduz isso, eu sou uma pessoa permanentemente insatisfeita. Se calhar há vezes considerado perfeccionista mas eu considero sempre que há muito que fazer, há muito por melhorar e portanto é uma acção que se centra muito nisto, na tentativa constante de melhorar e de implementar processos de melhorias; essa é uma preocupação que eu tenho sempre e acho sempre que não estou a fazer o melhor que podia fazer e poderei sempre fazer muito melhor portanto sou constantemente insatisfeito. (Anexo VI, p.124)

3.3.2. O exercício da liderança

Considerando que a prática da liderança decorre do exercício da influência (Leithwood & Riehl, 2003) e a preocupação do *director* em que os professores o considerem um líder, entende-se a sua acção no sentido de estender a sua influência aos restantes docentes. É com esse propósito - de fazer chegar a sua mensagem aos professores - que o *director* considera o Projecto Educativo como um instrumento operacional e não algo que tem que ser elaborado por imposição normativa. Para ele, o Projecto Educativo é um documento essencial para o trabalho de escola até porque ele espelha o seu projeto de intervenção.

O director terá que acautelar que o projeto educativo estará na linha do que foi o seu projecto de intervenção e isso é possível e isso foi possível. Portanto temos um projecto de educativo que vai ao encontro do plano de intervenção e nessa base, de uma forma ou de outra, é sempre possível levar por diante, aquilo que é o projeto de intervenção com algumas condicionantes logicamente. (Anexo VI, p.116)

O desenvolvimento da sua influência faz-se também de forma direta, através dos contactos diretos em reuniões informais e em reuniões formais, quer sejam gerais ou de pequeno grupo.

Não tenho nenhuma avaliação válida dessa situação mas estou absolutamente convicto, e poderei estar totalmente enganado, mas estou convicto que no contexto das reuniões gerais de professores que a mensagem passa muito bem e estou até convencido, pode existir alguma imodéstia da minha parte o que é grave pois pode resultar um erro de análise, as reuniões gerais de professores (e não tenho feito muitas ultimamente) são reuniões em que a mensagem passa muito bem e em que consigo ter a esmagadora maioria das pessoas bastante sincronizadas com o meu discurso, com aquilo que é a minha postura, com aquilo que é a minha orientação. Penso que consigo nesses momentos ter as pessoas e ganhar as pessoas e assumir aí alguma liderança, digamos assim,

são momentos importantes de consolidação da liderança. Existem outros contextos, em que estou com grupos de professores, com relatores e em que essa liderança tem que ser afirmada e em que eu penso que isso se vai conseguindo e se vai consolidando (...) (Anexo VI, p. 119)

A própria circulação nos intervalos, o falar com os alunos, o ser uma figura de referência dos alunos mais novos poderá ser outra forma de exercer a sua influência, fazendo sentir essa sua acção no próprio clima de escola.

No novo modelo de gestão e autonomia das escolas é preconizada a existência de um “rosto” que assume a liderança e as responsabilidades da escola. Certamente que será neste âmbito que o *director* refere que houve uma alteração do papel do gestor ao considerar que as competências do presidente do Conselho Executivo são diferentes das do director, tendo este último um papel de maior responsabilidade. Possivelmente, será nesse sentido, que o *director* considera importante que os professores o encarem como um líder constituindo-se, assim, como “fonte de autoridade” (Sanches, 2005) que dá legitimidade à acção do director

Mas agora importante, importante, apesar de tudo, que os professores, de uma forma geral, não reconheçam no director apenas o chefe (...) pois ser o chefe não é ser o líder e é de facto importante que as pessoas reconheçam no director o líder (...) (Anexo VI, p. 120)

Os directores têm uma ideia de si próprios e de como gerem e lideram as escolas. Eles agem de acordo com essa auto-percepção. Se esta coincidir com a dos outros membros da escola, então, tudo corre de feição; se não, então, surgem problemas com consequências para o dia-a-dia da escola. Esta discrepância faz com que cada um trabalhe para si de acordo com as suas percepções, por isso, é importante que o director saiba se os professores estão em concordância com eles (Ventura, Costa, Neto-Mendes, & Castanheira, 2005, p. 122). Para o *director* esta concordância acontece. Contudo, ele não faz essa apreciação de forma cega, pois tem a noção de que se essa sua percepção for incorrecta poderá levar a erros de análise graves.

(...) mensagem passa muito bem e estou até convencido, pode existir alguma imodéstia da minha parte o que é grave pois pode resultar um erro de análise, as reuniões gerais de professores (e não tenho feito muitas ultimamente) são reuniões em que a mensagem passa muito bem e em que consigo ter a esmagadora maioria das pessoas bastante sincronizadas com o meu discurso, com aquilo que é a minha postura, com aquilo que é a minha orientação.
(Anexo VI, p. 119)

Contudo, se se considerar que para implementar qualquer plano estratégico numa organização, tem que se ter em conta a existência de várias vozes e que, no caso das escolas, os docentes que não o compreendem, ou não o aceitem, tornam-se um importante obstáculo ao desenvolvimento dessas ações, é importante ouvi-los e partilhar opiniões.

A ideia central é que a liderança não é somente de uma pessoa mas pode ser exercida por qualquer membro da organização. Isto implica que qualquer professor tem o potencial para liderar a mudança organizacional (Frost & Harris, 2003) e este é um factor importante que qualquer director deve ter em consideração. Neste sentido, o exercício da liderança deve ser também partilhado e esta é uma aparente inquietação do *director* pois ao referenciar o papel dos coordenadores de departamento demonstrou preocupação “ (...) com o facto de os próprios coordenadores não estarem muito disponíveis para, no departamento, assumirem uma postura de liderança.” (Anexo VI, p. 113) apesar do modelo organizacional adoptado pela escola ter tentado “ (...) assumidamente manter a liderança no coordenador (...) ” (Anexo VI, p. 114).

Esta preocupação do *director*, com a ausência de liderança intermédias e do exercício do “poder com” surge porque ele considera que a análise dos resultados e possíveis consequências daí resultantes, como o aumento do sucesso escolar dos alunos, ocorrem essencialmente nos departamentos:

“ (...) a análise de resultados que é feita em departamento e a tradução dessa análise em novas práticas e em medidas concretas que concorram para a melhoria dos resultados; isto é difícil, é muito difícil de conseguir. E é

sobretudo difícil quando não existe uma liderança forte nos departamentos porque é aí que tudo se joga.” (Anexo VI, p. 118)

3.3.3. Trabalho colaborativo e clima de escola

Para o *director* o trabalho colaborativo dos docentes é importante e, tal como Formosinho & Machado (2009, p. 4) ao referirem o trabalho docente das equipas educativas, considera o ensino como uma experiência colectiva em que ocorre troca de informações permitindo, assim, que os professores partilhem experiências, tornando-se, então, agentes activos no desenvolvimento e mudança das escolas (Formosinho & Machado, 2009, p. 4). E tal é patente quando durante a entrevista ele refere:

“(…) em termos organizacionais é o departamento e é no departamento que deve acontecer a interação dos professores, a partilha das experiências, a partilha do que funciona e não funciona, a partilha do que contribui efectivamente para a melhoria de resultados e que não contribui; é no departamento que tudo isto se joga.” (Anexo VI, p. 118)

Contudo, é importante não descurar os docentes que segundo Fullan & Hargreaves (2001, p. 159), necessitam de trabalhar de forma mais individualizada que colaborativa. É importante que estes não sejam menosprezados mas também respeitados, pois apesar de apresentarem algumas dificuldades no trabalho colaborativo poderão ser muito competentes dentro da sala de aula e tal como o *director* referiu “ (...) o essencial da escola que é ensino e a aprendizagem.” (Anexo VI, p.111) e “ (...) tudo se joga no contexto de sala de aula, na interação professor-aluno, na relação de ensino-aprendizagem (...) ” (Anexo VI, p. 118).

No entanto, e considerando que existem “ (...) evidências da existência de escolas onde a interação entre professores aparece como um fator importante de satisfação (...) ” (Carvalho, 1992, p. 49), a existência de trabalho colaborativo, quer seja de forma formal ou informal, permite certamente criar um ambiente de trabalho mais agradável, influenciando positivamente o clima de escola. E quanto mais agradável for o clima mais as pessoas se

sentem satisfeitas, o que poderá levar a uma maior vivência da escola, uma maior disponibilização, um “vestir da camisola”.

Certamente que será neste sentido que se desenvolve o pensamento do *director* quando este, durante a primeira entrevista, considera que:

“ (...) o agrupamento necessita urgentemente de envolver bastante mais em projectos de âmbito nacional, para criar dinâmicas, promover a imagem do agrupamento e até de alguma forma para contribuir para a melhoria dos resultados, na medida em que cria dinâmicas muito positivas e um clima de escola e de agrupamento muito positivo. (...) ” (Anexo VI, p.117)

De salientar que na segunda entrevista o *director* deu um grande ênfase ao clima de escola. Ele considerou que as alterações físicas terão permitido uma melhoria significativa nas condições de trabalho dos professores reflectindo-se, assim, no seu bem-estar e consequentemente promovendo uma melhoria do clima de escola

(...) o facto de haver a todo o momento a possibilidade de as pessoas terem uma sala para reunir, terem um gabinete, isso acho que também é importante as pessoas perceberem que existe essa disponibilidade; que é constrangedor uma pessoa querer reunir com alguém, fazer uma pequena reunião de meia hora mas não tem um espaço para o fazer, ter que esperar mais uma hora ou duas para haver um espaço disponível, pode não ter um impacto muito visível e muito imediato mas acho que é uma melhoria que acaba por se traduzir também numa maior disponibilidade das pessoas, numa maior boa vontade, num espírito mais positivo perante as coisas enfim, (...) (Anexo IX, p.133)

Para além da melhoria das condições de trabalho, o *director* considerou que a sua actuação, quando procede a uma mais frequente circulação na escola durante os intervalos e ida à sala de professores, também tem influência na melhoria do clima pelo facto de ele ir

ao encontro das expectativas dos professores e exercendo um efeito direto no comportamento dos alunos.

(...) nessa perspectiva estou convencido que estou a corresponder às expectativas das pessoas e portanto penso que é uma situação que agrada as pessoas; (Anexo IX, p.132). (...) o clima de escola é outro, mais positivo, mais saudável, mais agradável; os alunos estão mais dispersos e por isso há menos conflito; há um clima mais favorável ao trabalho, a esse nível acho que há uma melhoria muito expressiva; (Anexo IX, p. 132)

3.3.4. Síntese

As novas contingências, nomeadamente em termos de fusão das escolas, com o consequente aumento do número de docentes provenientes de escolas com culturas diferentes, leva a que o *director* considere que o principal da sua acção são a gestão das relações humanas. Esta aparenta ser uma grande inquietação do *director* pois evitar conflitos é algo que o preocupa.

A alteração das políticas do governo no sentido de haver um “rosto” em cada escola/agrupamento sobre o qual tudo pende, leva o *director* a precisar que os professores o considerem como um líder. Contudo, o *director*, apesar de considerar a importância de ser encarado como o líder, não descarta as lideranças intermédias; aparentemente, até anseia por elas e espera que os coordenadores de departamento se assumam como tal.

Para o *director*, o papel dos coordenadores é crucial no sentido em que eles são responsáveis pelos departamentos onde o trabalho colaborativo é extremamente importante para promover uma melhoria das práticas na sala de aula e consequentemente dos resultados escolares. Assim, através desta forma de trabalhar poder-se-á promover um clima de escola mais positivo. Esta é uma preocupação do *director* pois, durante a segunda entrevista ele refere a sua própria actuação como um elemento essencial a essa melhoria de clima.

Esta poderá ser uma outra forma de exercer o seu poder de influência, a par do referido na primeira entrevista, cuja influência se faz sentir indiretamente através dos coordenadores de departamento ou diretamente através das reuniões gerais e reuniões de pequeno grupo.

3.4. Novo espaço, nova gestão, nova relação?

Um aspecto muito salientado durante a segunda entrevista foi o clima de escola. O *director* considera que a conclusão da obra a que a escola foi sujeita resultou numa melhoria do ambiente. Ele considera que os alunos têm mais espaço deixando de haver grandes concentrações que poderão ser geradoras de conflitos e que isso se reflete no bem-estar de todos, nomeadamente dos professores.

(...) o clima de escola é outro, mais positivo, mais saudável, mais agradável; os alunos estão mais dispersos e por isso há menos conflito; há um clima mais favorável ao trabalho, a esse nível acho que há uma melhoria muito expressiva; havia imenso barulho, imenso ruído nos intervalos e fora deles e isso limitava muito o trabalho das pessoas; as pessoas chegaram ao final do ano completamente exaustas, não quer dizer que não cheguem este ano ao final do ano exaustas pois continua a haver situações de grande complexidade mas apesar de tudo há aqui uma melhoria significativa. (Anexo IX, p. 132)

A conclusão da obra permitiu, igualmente, o melhoramento das condições físicas de trabalho o que também terá sido, de acordo com o *director*, um factor importante na melhoria do clima de escola pois permite aos professores terem espaços próprios para trabalhar, para se reunir.

No sentir do *director* facto da escola estar maior, de haver mais espaço e de haver uma zona direccionada para a direcção não é impeditivo de as pessoas se dirigirem ao seu

gabinete quando necessitam. Neste sentido, o novo edifício não deu origem a alteração de postura por parte dos interlocutores do *director*.

...se bem que, apesar de tudo, e dada a estrutura do edifício, foi pensada numa perspectiva de haver uma zona deixada à direcção e portanto o director acaba por estar um pouco mais recatado (...) mas apesar disso eu não acho que as pessoas se sintam inibidas de recorrer e procurar sempre que necessitam; (Anexo IX, p.133)

Contudo, o *director* referiu que apesar disso a dimensão actual escola leva-o a sentir mais necessidade em ir à sala de professores. Este modo de actuação permite-lhe gerir melhor o seu tempo e ao mesmo tempo atender às necessidades dos professores e eventualmente de mais professores.

(...) ir efectivamente à sala de professores porque há aqui realmente um ganho significativo na gestão do tempo; a conversa com professores na sala de professores é muito mais proveitosa, é mais eficaz, porque as pessoas têm muito menos tempo e os assuntos conversam-se na mesma o que acaba por me deixar mais tempo para outro tipo de tarefas e de assuntos. (Anexo IX, p, 135)

Para além da deslocação à sala de professores, a alteração da dimensão física da escola leva-o a sentir a necessidade de circular mais, e estar mais presente entre os alunos, nos intervalos, tornando-se um elemento dissuasor dos conflitos e uma referência para os mais novos, contribuindo, desta forma para a geração de um clima mais positivo.

(...) e sinto que esta actuação condiciona um bocado o próprio clima que acaba por existir nomeadamente nos intervalos (...); diria também que existirão menos ocorrências, (...) (Anexo IX, p. 131) (...) é importante para mim porque também me permite interagir com os alunos; permite-me conhecer os alunos, (...) e de facto para os alunos, nomeadamente para os mais novos, é importante a presença de alguém a quem reconheçam autoridade e penso que é nessa base que se vão recolhendo alguns frutos, (...) (Anexo IX, p. 132)

De acordo com o *director* esta é uma postura que é vista com “bons olhos” pelos professores e vai ao encontro das expectativas dos mesmos que isso favorece o bem-estar de todos.

(...) não que eu não sinta que é importante, não que eu não sentisse que é importante, mas porque percebi que a maioria das pessoas achava que era importante e nessa perspetiva estou convencido que estou a corresponder às expectativas das pessoas (...) (Anexo IX, p.132)

Talvez por isso, e pelo facto de ir mais vezes à sala de professores, o estabelecimento de confiança e a proximidade sentida pelo *director* sejam maiores, relativamente ao ano anterior.

Conclusões e recomendações

Relativamente ao objetivo principal deste trabalho, “percepcionar a relação director-professor”, no decurso da primeira entrevista o discurso do *director* sugere um aparente distanciamento entre estes atores. Surge então a questão: este distanciamento será resultado da entrada em vigor do decreto-lei 75/2008 com a introdução da figura do director como órgão unipessoal ou da coincidente fusão entre a escola de que era Presidente do Conselho Executivo com a escola básica e consequente aumento do corpo docente?

O discurso durante a primeira entrevista leva a crer que esse distanciamento terá resultado da conjugação das duas situações, ou seja, um assumir de um novo papel por parte do *director* a quem são atribuídas mais responsabilidades, se não as responsabilidades, e um aumento do número de professores resultante de uma situação algo controversa e de difícil gestão que foi a fusão de duas escolas com culturas diferentes. Contudo, na segunda entrevista, o *director* permite uma melhor explicitação sobre a causa desse distanciamento ao referir que este se irá tornando diminuto à medida que os professores o forem conhecendo melhor e trabalhando mais de perto com ele, apesar de estarem ainda numa situação de rescaldo da fusão das escolas.

Neste âmbito, é de sublinhar a mudança de discurso relativamente ao distanciamento/proximidade com os professores pois enquanto na primeira entrevista ele considerou como inevitável a existência de um distanciamento; na segunda entrevista ele considerou que a proximidade era maior e que foi e irá ocorrendo com o “cimentar das relações” (Anexo IX, p. 135)

Ao encarar como sendo difícil a relação directa com os professores contava com os coordenadores de departamento para assumirem um papel de intermediadores. Contudo, como ele considerou que a maioria deles para além de não assumirem esse papel como um papel de liderança, não eram reconhecidos pelos outros docentes, terá sentido a necessidade ou resolvido essa dificuldade, gerindo melhor o seu tempo e estando mais disponível para mais docentes ao deslocar-se com mais frequência à sala de professores.

Aliás, a deslocação à sala de professores constitui-se como outra mudança quer de discurso quer aparentemente de postura pois na primeira entrevista considerou que era difícil e insuficiente enquanto na segunda entrevista refere que a ida à sala de professores é importante e permite tornar o seu tempo mais eficiente e eficaz. Esta mudança de discurso poderá resultar do facto de durante o ano que passou ter havido uma adaptação por parte do *director* à nova situação /dimensão do agrupamento e de ter sentido a necessidade de produzir uma maior proximidade com os docentes e de gerir melhor o seu tempo de modo a estar mais disponível para todos e ao mesmo tempo para ele próprio. Deste modo, poder-se-á dizer que esta alteração terá decorrido do ajustamento da sua acção à situação do agrupamento.

Eventualmente a preocupação do *director* em ir mais frequentemente à sala de professores poderá resultar de uma maior preocupação em promover essa proximidade com os docentes. Esta preocupação poderá ser essencialmente estratégica, pois desta forma conseguirá gerir melhor o seu tempo, perceber quais as preocupações, expectativas e anseios dos professores de maneira a, ao mesmo tempo que tenta corresponder aos mesmos, estabelecer uma relação de confiança. Deste modo, fomenta um clima de escola mais positivo e estende a sua influência de modo a facilitar o atingir dos seus objetivos que se encontram na sua agenda. Esta decorre do seu projecto de intervenção, elaborado durante a candidatura ao cargo. Surge, então, a preocupação de fazer passar a sua mensagem quer de forma directa, em diálogo com os professores ou indirectamente através dos coordenadores de departamento e exercendo influência nas decisões tomadas pelo Conselho Pedagógico.

Independentemente do discurso apresentado nas duas entrevistas, algo que foi bastante visível nos dois dias de observação e que foi a “política da porta aberta”, ou seja, independentemente do distanciamento/proximidade entre o *director* e os professores, este está sempre disponível para receber os docentes quando estes o solicitam. Assim, a “política da porta aberta”, apesar de criar constrangimentos ao reduzir o tempo de reflexão tão necessário para pensar a Escola, seus problemas, suas necessidades e o seu futuro, é mantida pelo *director* numa forma de satisfazer os seus interlocutores.

De um modo global, é notória a preocupação do *director* no modo como gere a sua relação com os professores (bem como com os alunos e encarregados de educação).

De salientar que durante a segunda entrevista não foi dado grande ênfase aos coordenadores como na primeira. O grande enfoque foi o clima de escola e o facto de ele considerar que houve uma melhoria significativa do mesmo. Para tal contribuíram não somente a melhoria das condições físicas da escola mas também a sua própria actuação.

*

* *

Este trabalho versou sobre a percepção do director relativamente à relação que estabelece com os docentes. Seria interessante proceder à análise do outro lado da equação, ou seja, perceber o ponto de vista dos docentes sobre essa relação, antes e depois da entrada em vigor do Decreto-lei 75/2008 e antes e depois das obras.

Neste momento seria, igualmente, interessante e complementar ao trabalho uma terceira entrevista, ou seja, perceber como é que a relação director-professores se desenvolveu e como evoluiu o clima de escola agora que já houve uma apropriação do espaço por todos os actores.

Com este conhecimento seria possível ao *director* proceder à elaboração de um plano de melhoria da sua acção de modo a facilitar o atingir dos seus objectivos.

Para além desta escola, dezenas de outras foram intervencionadas pela Parque Escola, pelo que, poderá ser importante perceber até que ponto a alteração física do ambiente de trabalho terá influenciado a relação entre director e professores, bem como, se terá influenciado o clima de escola.

Outro aspecto que seria interessante perceber é como se estabelece a relação dos directores com os vários actores, e como se desenvolve o clima de escolas, nos agrupamentos de escolas recém-formados e que são constituídos por centenas de professores e milhares de alunos.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (Dezembro de 1999). A autonomia e a avaliação do desempenho das escolas públicas. *Aprender*, pp. 41-52.
- Afonso, N. (2002). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. *II Simpósio sobre organização escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Baldrige, J. V. (1983). Rules for a Machiavellian change agent: Transforming the entrenched professional organization. In J. V. Baldrige, & T. Deal (Edits.), *Managing change in educational organizations* (pp. 209-219). Berkley, CA: McCutchan Publishing Co.
- Barroso, J. (septiembre-diciembre de 2005a). Liderazgo y autonomia de los centros educativos. *Revista española de pedagogia*, pp. 423-442.
- Barroso, J. (2005b). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2006). O estado e a educação - a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In J. Barroso, *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: EDUCA|Unidade de I&D de Ciências de Educação.
- Barroso, J. (2008). *Parecer ao Projecto de Decreto-Lei 771/2008-ME - Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*. Parecer aos Projecto de Decreto-Lei 771/2007-ME, Lisboa. Obtido em Novembro de 2010, de www.dgrhe.min.edu.pt.
- Barroso, J. (2009). Da governação do sistema à governação da escola. Cinco ideias que dominaram as políticas educativas nos últimos vinte anos. In H. FERREIRA, S. BERGANO, G. SANTOS, & C. LIMA (Ed.), *Investigar, Avaliar, descentralizar - Actas do X Congresso da SPCE (CdRom)*. Bragança: SPCE e ESE/IPB.
- Barroso, J. (2011). Autonomia e gestão escolar. In J. Barroso, & N. Afonso, *Políticas Educativas. Mobilização de conhecimento e modos de regulação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Barroso, J. (2011b). Da política baseada no conhecimento às práticas baseadas em evidências. Consequências para a regulação do trabalho docente. In A. Duarte, & D.

- A. Oliveira, *Pláticas públicas:regulação e conhecimento* (pp. 91-116). Belo Horizonte, MG: Fino Fraço.
- Bolman, L., & Deal, T. (2007). The manager as a politician. In *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (pp. 115-133). S. Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bush, T. (2011). *Theories of Educational leadership e management* (4ª edition ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Carvalho, L. M. (1992). *Clima de Escola e Estabilidade dos Professores*. Lisboa: EDUCA.
- Carvalho, L. M. (2002). *Oficina do colectivo*. Lisboa: Educa.
- Deal, T., & Peterson, K. (2007). Eight roles of symbolic leaders. (Jossey-Bass, Ed.) *The Jossey-Bass Reader on Educational leadership, 2nd edition*, 197-209.
- Dinis, L. L. (1997). *Presidente do Conselho Executivo: O profissional como administrador. Escolas do 2º/3º ciclo do ensino básico dois casos de estudo*. Dissertação de Mestrado, Lisboa: FPCE-UL.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2009). Liderança e dinâmicas de gestão pedagógica para a organização da escola por equipas educativas. *X Congresso da SPCE*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação.
- Friedberg, E. (1995). *O poder e a regra. Dinâmicas das acção organizada*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Frost, D., & Harris, A. (November de 2003). Teacher leadership: towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education*, 33, N.º.3, 479-498.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trablho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Philadelphia, PA: Laboratory for students Success, Temple University.
- Lima, J. Á. (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas. Estruturas, processos e consteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Lima, L. (2006). Concepções de escola: para uma hermenêutica organizacional. In L. Lima, *Compreender a escola. Perspectiva de análise organizacional* (pp. 15-69). Porto: Edicções ASA.

- Maroy, C. (2011). Em direcção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino na Europa? In A. Duarte, & D. A. Oliveira, *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento* (pp. 19-46). Belo Horizonte.MG.Brasil: Fino Traço.
- Mintzberg, H. (March-April de 1990). The Manager's job: folklore and fact. *Harvard Business Review*, pp. 163-176.
- Moura, I. (2009). *O coordenador de estabelecimento: papéis de gestão e áreas de influência*. Dissertação de Mestrado, Lisboa:FPCE-UL.
- Sanches, M. d. (2005). Liderança educacional para a mudança e inovação:os desafios da indeterminação em "terra incógnita". *8º Fórum Liberdade de Opção e Pluralidade de Projectos* (pp. 1579-1597). Porto: Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo.
- Silva, E. A. (2006). As perspectivas de análise burocrática e política. In L. Lima, *Compreender a escola. Perspectivas de análise organizacional* (pp. 71-129). Porto: Edições ASA.
- Ventura, A., Costa, J. A., Neto-Mendes, A., & Castanheira, P. (2005). *Perceptions of leadership - a study from two portuguese schools*. Obtido em 2012, de REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, eficácia y cambio en Education, 3(1): http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/venturaetal.pdf

Anexo I – Registo de “observação de um dia do director” e categorização das tarefas (Março 2011)

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
10:01		Portaria		Chegada à escola		
10:02	10:02	Corredor	Aluno X	Dirigiu-se a um aluno advertindo para não utilizar bola no interior do edifício.		TT/E
10:02	10:03	Serviços administrativos	Assistente técnica T	Ida à secretaria para saber de um pagamento por transferência bancária para o estrangeiro uma vez que estava a haver problemas com o procedimento.		TC/GO
10:03	10:10	Gabinete Director	Alunos de uma turma de 8º	<p>Reunião com os alunos sobre uma visita de estudo a França: o <i>director</i> alertou os alunos para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • o facto de estes seres sempre alunos da escola, pelo que, as regras existentes estão em vigor nomeadamente o dever de obediência aos professores, a quem os pais confiaram os alunos; • quando estão fora do país e se houver algum problema não é o dessa pessoa individualmente sendo generalizado como sendo o de todos os portugueses; assim, para além de estarem a representar a escola estão também a representar o próprio país; • comportamento, nomeadamente no alojamento, para não “pisarem o risco”; é importante o bom senso; • terem em atenção às regras existentes no aeroporto pois ao levarem a mochila da escola podem inadvertidamente transportar algum objecto que cause problemas (ex: tesoura); • anteriormente já houve visitas de estudo ao estrangeiro que correrem muito bem, tendo os alunos ouvido com atenção os alertas do <i>director</i> 		TT/E

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
10:11	10:13	Gabinete director	Subdirectora	<p>O <i>director</i> referiu que tinha encaminhado um correio electrónico para a subdirectora referente a uma substituição por convite; ao que ela respondeu que já estava tudo resolvido.</p> <p>Questionou a subdirectora para saber se a Responsável pelo PTE já tinha chegado, tendo esta dito que sim e que o problema do servidor está estava resolvido.</p>		TC/GO
10:13	10:20	Serviços Administrativos	Assistente técnica P	<p>Dirigiu-se aos serviços para entregar várias cartas já assinadas a responder a reclamações de vários docentes relativas ao corte nos vencimentos.</p> <p>Questionou a Assistente Técnica sobre a actual situação de um docente que se encontra de atestado médico. Ao que esta respondeu que ele neste momento está sob a alçada da Junta médica.</p> <p>O <i>director</i> quis igualmente saber sobre o procedimento mais correcto para solicitar esclarecimentos sobre uma reclamação de uma EE (enviada à Ministra da Educação e reencaminhada pelo Secretário de Estado à escola), uma vez que este se encontra de atestado médico. Perante a dúvida da Assistente, o <i>director</i> decidiu que o melhor seria perguntar superiormente pois não pretende proceder de forma ilegítima nem causar perturbação ao professor caso seja uma baixa psiquiátrica.</p>		TC/GO
10:21	10:22	Serviços Administrativos	Assistente técnica T	Referiu que estava com problemas de acesso à Internet e por isso com problemas em proceder ao pagamento por transferência (referido anteriormente)		TC/GO
10:22	10:23	Corredor		Cumprimentou alguns docentes		TRH/LGP
10:24	10:25	Gabinete Director		Consulta do correio electrónico		TC/GO
10:25	10:26	Gabinete Director	Secretária da Direcção	Pedido de chamada para a DRELVT		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
10:26	10:30	Gabinete Director	Docente do Ensino Especial	<p>Apresentação de um problema relativa à avaliação de desempenho pois tinha uma aula assistida e a aluna faltou. Ao que o <i>director</i> respondeu que não havia problema devendo esta docente combinar com a relatora a marcação de outra aula.</p> <p>A docente referiu que esta aluna está a começar a faltar muito pois está a começar a ter náuseas e que como é com outra turma não quer fazer. O <i>director</i> disse então que poderia falar com aluna e com a mãe dela no sentido de alertar para a necessidade de vir à escola. A professora de ensino especial disse que talvez a aluna ficasse intimidada pois tem um défice cognitivo muito baixo e a mãe dela também parece ter alguns problemas nesse sentido.</p>		TC/GO
	10:35					TRH/LGP
10:35	10:42	Gabinete Director	Coordenadora de Departamento F	<p>Equipa do secretariado de exames (limitações dos docentes classificadores do secundário tendo em conta os novos normativos; definição da equipa por causa da marcação de férias; inscrições para exames para tratar com subdirectora)</p> <p>Problemas com um colega que não estão bem de saúde e que para além disso é algo conflituoso</p>		TC/GO
	10:45					TRH/LGP
10:45	10:46	Gabinete Director	Secretária da Direcção	Pedido de chamada para a DRELVT		TRH/LGP
10:47	10:50	Gabinete Director	Interlocutor da DRELVT	Conversa telefónica com um interlocutor da DRELVT sobre o colega que está de atestado sobre o qual existem referências nas actas de reuniões com EE e na carta enviada por um EE para a Ministra de Educação (à qual o <i>director</i> já respondeu). O interlocutor da DRELVT aconselha a aguardar e esperar que o professor regresse e solicita o envio da resposta dada à EE.		TGE/PCR C

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
10:50	10:56	Gabinete Director		Envio do correio electrónico com a resposta dada à EE, solicitado pelo interlocutor da DRELV	Assessor entrega actas ao director à entrada do gabinete	TGE/PCR C
10:57	11:07	Gabinete Director	Adjunto do Director	Entra para apresentar uma dúvida relativa a Avaliação de Desempenho de um docente		TRH/LGP
11:07	11:09	Gabinete Director	Adjunto do director	Conversa informal		TRH/LGP
11:09	11:11	Gabinete Director		Organização e análise de documentos relativos a uma docente sobre a qual recaem várias reclamações		TC/GO
11:11	11:12	Gabinete Director		Ligou para uma Auxiliar de apoio às salas a perguntar por duas Directoras de Turma		TC/GO
11:13	11:20	Gabinete Director	Subdirectora	Questionou-a qual a turma pela qual uma DT é responsável (em os EE reclamaram na reunião intercalar de 1º período e com quem já tinha falado anteriormente sobre a situação)		TC/GO
11:20	11:27	Gabinete Director		Organização e análise de documentos relativos a uma docente sobre a qual recaem várias reclamações		TC/GO
11:27	11:28	Gabinete Director		Ligou para o gabinete da subdirectora e adjuntos para solicitar uma acta de reunião intercalar de uma turma.		TC/GO
11:29	11:46	Serviços administrativos	Assistente técnica T	Problemas em realizar uma transferência para pagamento a uma empresa no estrangeiro.		TC/GO
11:33	11:35	Serviços administrativos	Adjunto	Indicar a presença de alunos a quem tinha sido dado ordem de saída da sala (que já tinha estado anteriormente na direcção), tendo o <i>director</i> mandado aguardar.		TT/E
	11:46	Serviços administrativos		Tentar perceber porque é que não se estava a conseguir a transferência.		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
11:47	11:49	Corredor		Encontra os alunos e questiona-os sobre o motivo por que tinham saído da aula. Após uma breve conversa, onde os alertas para as consequências do seu comportamento, manda-os embora para a aula das 12h00.		TT/E
11:49	11:50	Gabinete Director	Coordenadora de Departamento F	Solicita a disponibilização em ficheiro Word da ficha de observação de aulas pois só existe em pdf na <i>sala de professores on-line</i>		TC/GO
11:50	11:58	Gabinete Director	Duas directoras de turma A e B	Questionadas, as DT referiram que os problemas na disciplina de espanhol se mantinham; os EE continuam a falar no assunto nas reuniões individuais; a professora está desacreditada. Contudo, observa-se alguma melhoria relativamente a registos dos comportamentos dos alunos, por parte da professora. <i>O director</i> refere que não vai conseguir resolver a situação este ano, pelo que, se deve gerir a situação o melhor que se puder		TRH/LGP
11:59	12:03	Gabinete subdirectora e adjuntos	Adjunta C	Entrega do plano de aula e breve conversa sobre o assunto (em termos tecnológicos pois tem um videoclip que não está a conseguir visualizar apesar de o ter feito em casa).		TRH/LGP

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
12:03	12:22	Gabinete Director	Directora de Turma C; Adjunta do director M	<p>Relatou as queixas de uma aluna sobre a actuação de um professor, não confirmadas pela turma; assunto já falado anteriormente com a Adjunta M. Esta explicou que a aluna é pouco sociável e que está quase sempre sozinha e que a reclamação apresentada foi que quando o professor chega à porta da sala sozinha (separada dos colegas) fala logo com ela.</p> <p>O <i>director</i> aconselhou a Directora de Turma (DT) a falar com o professor no sentido de evitar acções que possam levar a aluna a ter interpretações erróneas</p> <p>Continuando a conversa a DT referiu que a turma sobre a qual é responsável está a ter comportamentos que prejudicam as suas aprendizagens; já teve vários contactos com EE no sentido de os alertar para do facto, sem contudo haver grande sucesso na sua intervenção; pede ao <i>director</i> para falar com os alunos.</p> <p>O <i>director</i> não acha aconselhável pois se o fizer e eles continuassem na mesma poderão considerar que não existe mais ninguém para agir sobre eles, o que significaria que os alunos estão efectivamente a fazer o que querem; decide, então, que em vez de falar com os alunos, vai dar indicações aos professores, via correio electrónico com a máxima urgência, para serem mais rigorosos e agirem de acordo com o Plano de Acção para a Indisciplina para que não se “perder” a turma, nem pôr em causa as decisões da escola.</p>		TRH/LGP

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
12:22	12:55	Gabinete Director	Alunos de uma turma de 7º ano	<p>O <i>director</i> (D) manda entrar os alunos (Al) e questiona-os sobre o motivo de terem tido ordem de saída da aula de espanhol:</p> <p>Al – Costumamos portar-nos mal nessa aula. D- Porquê? Al – A professora não se dá ao respeito; não nos manda calar e deixa-nos fazer o que queremos; D- Porque saíram desta vez? Al – Passámos das marcas; estávamos a fazer muito barulho (mais do que os outros) pois falávamos muito alto e estávamos de pé. D- Como é que estão a decorrer as aulas relativamente ao ano anterior? Al – Pior. D – A professora não está a conseguir impor-se? Al – A professora explica bem mas os alunos não estão atentos. D – mas não existem alunos atentos? Al – mas outros portam-se bem D – Quando escolheram o espanhol foi porque queriam aprender? Al – Sim, e porque era mais fácil (diz um deles) D – Questiona as notas Al – Negativas D- Então não é fácil. Al – Se estudasse já conseguia. D – Assim não há hipótese, dizem que a professora explica bem mas não aproveitam; assim não aprendem; têm que aprender alguma coisa pois pode dar muito jeito, em termos de vida futura, no caso de precisarem de escrever e ler em espanhol. Se não colaborarem não conseguem aprender; se os alunos entrarem na sala para aprender nem é preciso o professor ter que ralar. Questiona as avaliações do 1º período. Al – Várias negativas D – Estão a ouvir tudo pela 2ª vez; passa-se qualquer coisa pois não parecem ter dificuldade de aprendizagem. (Perguntou-lhes se queriam ficar até aos 18 anos no 7º) Al – Não D- Então têm que trabalhar. Não se sentem tristes com isso? Na pauta faz-se uma linda figura com os 2 a parecem patinhos; deveriam ter algum brio; Não gostam que as pessoas tenham boa imagem de vocês? Al – Sim</p>		TT/E

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
				<p>D – Têm que reflectir sobre isso; custam milhares de euros ao Estado e vale a pena quando aproveitam; têm que melhorar mas parece que não estão a fazer nada por isso; a escola é uma espécie de centro de dia</p> <p>(os alunos riem-se).</p> <p>D – É preocupante pois, perante a incerteza do futuro, com a escola têm mais possibilidades; comecem a portar-se como deve ser nas aulas, nomeadamente nas de espanhol</p> <p>A conversa continuou com o <i>director</i> a questioná-los sobre o local de residência, os pais, os amigos, o local onde almoçam, o serviço de refeitório e actividades de tempos livres.</p> <p>A conversa cessou com o <i>director</i> a aconselhá-los a pensarem em fazer alguma coisa pela vida deles pois três anos no mesmo ano é desagradável (“não façam isso a vocês mesmos”) e, relativamente à disciplina de espanhol, se todos colaborarem tudo corre melhor. Concluiu dizendo que para já é uma conversa depois, se continuarem a ter comportamentos que perturbem as aulas, terão que ser tomadas outras medidas.</p>	Quando os alunos estavam a sair a Adjunta M questionou-os se tinham estado a rebentar balões na aula de espanhol	
12:55	12:56	Gabinete Director		Envio de um e-mail à Adjunta C com o programa que ela precisa para fazer a leitura do videoclip para a aula.		TRH/LGP
12:56	12:58	Gabinete Director		Análise das actas entregues pela Assessora e solicitadas anteriormente pelo <i>director</i>		TC/GO
12:58	13:04	Gabinete Director	Elemento da Parque escolar	Atende um telefonema de um elemento da PE para marcação de uma reunião sobre a obra; conversa sobre o funcionamento da obra		TC/GO
13:04	13:05	Gabinete Director		Marcação na agenda electrónica a data e hora da reunião com a PE.		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
13:05	13:11	Gabinete Director		Pesquisa de um e-mail relacionado com a transferência bancária, ainda não sucedida Olha para o telemóvel e apercebe-se que tinha recebido uma mensagem no telemóvel.		TC/GO
13:11	13:13	Gabinete Director	Directora de Turma D	O <i>director</i> questiona-a sobre os problemas que tem havido na disciplina de espanhol. Ao que a DT responde que não houve grandes alterações; que existe um grupo de alunos que faz muito barulho e já aconselhou a professora a agir sobre eles e, em caso de necessidade, dar-lhes ordem de saída da sala		TRH/LGP
13:13	13:18	Gabinete Director	Assessora de informática	Falam sobre o problema técnico com um dos servidores, a eventual, necessidade de adquirir outro e sobre programa que a Adjunta C necessita para visualizar o videoclip.		TC/GO
13:18	13:20	Gabinete Director		Consulta de correio electrónico Organização de papéis para entregar à secretária		TC/GO
13:20				Saída do gabinete para almoço		
13:21	13:22 13:27	Corredor	Directora de Turma E e F	Solicitar uma reunião E falar de uma situação de agressão de uma aluna a outra na paragem dos autocarros; <i>director</i> pede o registo da ocorrência por escrito		TRH/LGP TT/E
13:27	13:28	Corredor	Docente A	Breve Conversa sobre a Folha Informativa		TRH/LGP
13:29	13:30	Portaria	Auxiliar de Acção Educativa A	Breve troca de palavras informais		TRH/LGP
15:02		Portaria		Chega à escola e dirige-se ao gabinete		

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
15:04	15:12	Corredor	Directora de Turma G	A DT abordada o <i>director</i> para saber qual a possibilidade de uma determinada docente poder para acompanhar os alunos da sua direcção de Turma. O <i>director</i> dirige-se à Auxiliar de Acção Educativa, responsável pelo apoio às salas e livros de ponto, para ver o horário da respectiva professora para ver como resolver o assunto de modo a que os alunos das outras turmas fiquem acompanhados por outros professores		TC/GO
15:10	15:11	Corredor	Secretária da direcção	Pede ao <i>director</i> para assinar uns documentos antes de ir para a sala onde decorrerá a observação de aula da Adjunta C		TC/GO
15:12	15:13	Serviços administrativos	Assistente técnica T	O <i>director</i> informa a Assistente Técnica que resolveu a questão da transferência pois conseguiu fazê-la em casa.		TC/GO
15:13	15:13	Serviços administrativos		Questiona os vários Assistente sobre que é o gestor de processo de um determinado docente.		TC/GO
15:14	15:14	Gabinete Director		Coloca o telemóvel na secretária e levanta o plano de aula.		TC/GO
15:14	15:15	Gabinete subdirectora e adjuntos	Secretária da direcção	Assinatura de ofícios		TC/GO
15:15	16:45	Sala de aula		Observação de aula da Adjunta C.		TT/E

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
16:45	17:03	Sala de aula	Adjunta do director C (Adj)	<p>Análise da aula assistida:</p> <p>Adj – Alunos com alguma vergonha e pouco participativos.</p> <p>D – Aula de hoje estava mais autêntica (menos nervosa); aulas com multimédia tornam-se mais apelativas e os alunos reagiram bem</p> <p>Adj – A música funciona muito bem</p> <p>D – A contextualização funcionou muito bem; os alunos estão rotinados na utilização das músicas; mantém um ambiente de trabalho (apesar das características da turma) com os alunos estão à vontade mas controlados com “apontamentos discretos”, trazendo o aluno de volta à aula; gostou mais desta que da anterior; aula muito boa, com bom ambiente de trabalho e os alunos a aprender; não há palhaçada, teatro, ou seja, vê-se que é o trabalho normal do dia-a-dia</p>		TT/E
17:04	17:05	Serviços administrativos	Chefe de serviços	Combinam a hora de saída do dia seguinte para o seminário da PE (8h00)		TC/GO
17:05	17:06	Gabinete Director		Consulta de correio electrónico		TC/GO
17:06	17:07	Gabinete Director		Atendimento de um telefonema proveniente dos serviços administrativos sobre acções de formação		TC/GO
17:07	17:12	Gabinete subdirectora e adjuntos	Secretária da direcção	Entrega do rascunho de um ofício e algumas instruções sobre o mesmo		TC/GO
17:12	17:13	Portaria	Auxiliar de Acção Educativa B	Breve troca de palavras com uma Auxiliar de Acção Educativa que se tinha magoado num pé		TRH/LGP

Hora		Local	Interlocutores	Actividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
17:13	17:14	Portaria	Auxiliar de Acção Educativa A	Saída da escola havendo uma breve troca de palavras informais com a Auxiliar de Acção Educativa que estava na portaria.		TRH/LGP

Anexo II – Reorganização da grelha de registo para determinação da duração das tarefas realizadas (Março 2011)

Hora		Duração (min)	Tarefa
Início	Fim		
10:02	10:03	00:01	TCGO
10:11	10:13	00:02	TCGO
10:13	10:20	00:07	TCGO
10:21	10:22	00:01	TCGO
10:24	10:25	00:01	TCGO
10:25	10:26	00:01	TCGO
10:26	10:30	00:04	TCGO
10:35	10:42	00:07	TCGO
10:45	10:46	00:01	TCGO
11:09	11:11	00:02	TCGO
11:11	11:12	00:01	TCGO
11:13	11:20	00:07	TCGO
11:20	11:27	00:07	TCGO
11:27	11:28	00:01	TCGO
11:29	11:46	00:17	TCGO
11:49	11:50	00:01	TCGO
12:56	12:58	00:02	TCGO
13:04	13:05	00:01	TCGO
13:05	13:11	00:06	TCGO
13:13	13:18	00:05	TCGO
13:18	13:20	00:02	TCGO
15:04	15:12	00:08	TCGO
15:10	15:11	00:01	TCGO
15:12	15:13	00:01	TCGO
15:13	15:13	00:00	TCGO
15:14	15:15	00:01	TCGO
17:04	17:05	00:01	TCGO
17:05	17:06	00:01	TCGO
17:06	17:07	00:01	TCGO
17:07	17:12	00:05	TCGO
		01:36	TC/GO
10:47	10:50	00:03	TGEPCRC
10:50	10:56	00:06	TGEPCRC
12:58	13:04	00:06	TGE
		00:15	TGE/PCRC
10:22	10:23	00:01	TRHLGP
10:42	10:45	00:03	TRHLGP
10:57	11:07	00:10	TRHLGP

Hora		Duração (min)	Tarefa
Início	Fim		
11:07	11:09	00:02	TRHLGP
11:50	11:58	00:08	TRHLGP
11:59	12:03	00:04	TRHLGP
12:03	12:22	00:19	TRHLGP
13:21	13:22	00:01	TRHLGP
13:27	13:28	00:01	TRHLGP
13:29	13:30	00:01	TRHLGP
17:12	17:13	00:01	TRHLGP
17:13	17:14	00:01	TRHLGP
12:55	12:56	00:01	TRHLGP
13:11	13:13	00:02	TRHLGP
		00:55	TRH/LGP
10:02	10:02	00:00	TTE
10:03	10:10	00:07	TTE
10:30	10:35	00:05	TTE
11:33	11:35	00:02	TTE
11:47	11:49	00:02	TTE
12:22	12:55	00:33	TTE
		00:49	TT/E

Hora		Duração (min)	Local
Início	Fim		
13:29	13:30	00:01	portaria
17:12	17:13	00:01	portaria
17:13	17:14	00:01	portaria
10:02	10:02	00:00	Corredor
13:27	13:28	00:01	corredor
13:21	13:22	00:01	corredor
13:22	13:27	00:05	corredor
15:04	15:12	00:08	corredor
15:10	15:11	00:01	corredor
10:22	10:23	00:01	corredor
11:47	11:49	00:02	corredor
		00:22	Portaria e corredores
11:07	11:09	00:02	Gabinete Director
10:57	11:07	00:10	Gabinete Director
12:22	12:55	00:33	Gabinete Director
10:03	10:10	00:07	Gabinete Director
13:13	13:18	00:05	Gabinete Director
13:11	13:13	00:02	Gabinete Director
10:26	10:30	00:04	Gabinete Director
10:30	10:35	00:05	Gabinete Director
12:58	13:04	00:06	Gabinete Director
10:47	10:50	00:03	Gabinete Director
10:35	10:42	00:07	Gabinete Director

Hora		Duração	Local
Início	Fim	(min)	
11:49	11:50	00:01	Gabinete Director
10:42	10:45	00:03	Gabinete Director
12:03	12:22	00:19	Gabinete Director
10:25	10:26	00:01	Gabinete Director
10:45	10:46	00:01	Gabinete Director
10:11	10:13	00:02	Gabinete director
11:13	11:20	00:07	Gabinete Director
10:24	10:25	00:01	Gabinete Director
11:09	11:11	00:02	Gabinete Director
11:11	11:12	00:01	Gabinete Director
11:20	11:27	00:07	Gabinete Director
11:27	11:28	00:01	Gabinete Director
12:56	12:58	00:02	Gabinete Director
13:04	13:05	00:01	Gabinete Director
13:05	13:11	00:06	Gabinete Director
13:18	13:20	00:02	Gabinete Director
17:05	17:06	00:01	Gabinete Director
17:06	17:07	00:01	Gabinete Director
10:50	10:56	00:06	Gabinete Director
12:55	12:56	00:01	Gabinete Director
11:50	11:58	00:08	Gabinete Director
		02:38	Gabinete Director
11:59	12:03	00:04	Gabinete Subdirectora e adjuntos
17:07	17:12	00:05	Gabinete subdirectora e adjuntos
		00:09	Gab. Subdirectora/Adjuntos
		00:03	Portaria
16:45	17:03	00:18	Sala de aula
15:15	16:45	01:30	Sala de aula
		01:48	Sala de aula
11:33	11:35	00:02	Serviços administrativos
11:29	11:46	00:17	Serviços administrativos
17:04	17:05	00:01	Serviços administrativos
10:13	10:20	00:07	Serviços Administrativos
10:02	10:03	00:01	Serviços administrativos
10:21	10:22	00:01	Serviços Administrativos
15:12	15:13	00:01	Serviços administrativos
15:13	15:13	00:00	Serviços administrativos
		00:30	Serviços Administrativos

Hora		Duração	Interlocutores
Início	Fim	(min)	
11:11	11:12	00:01	AAE
13:29	13:30	00:01	AAE
17:12	17:13	00:01	AAE
17:13	17:14	00:01	AAE
		00:04	Aux. Acção Educativa
10:02	10:02	00:00	AL
10:03	10:10	00:07	AL

Hora		Duração	Interlocutores
Início	Fim	(min)	
11:47	11:49	00:02	a
12:22	12:55	00:33	a
		00:42	Alunos
10:02	10:03	00:01	AT
10:13	10:20	00:07	AT
10:21	10:22	00:01	AT
11:29	11:46	00:17	AT
15:12	15:13	00:01	AT
15:13	15:13	00:00	AT
17:04	17:05	00:01	AT
17:06	17:07	00:01	AT
		00:29	Ass.Técnicos
10:25	10:26	00:01	sec
10:45	10:46	00:01	sec
15:10	15:11	00:01	sec
15:14	15:15	00:01	sec
17:07	17:12	00:05	sec
		00:09	Secretária
10:35	10:42	00:07	cd
10:42	10:45	00:03	cd
11:49	11:50	00:01	cd
10:22	10:23	00:01	d
10:26	10:30	00:04	d
10:30	10:35	00:05	d
13:27	13:28	00:01	d
11:50	11:58	00:08	dt
12:03	12:22	00:19	dt
13:11	13:13	00:02	dt
13:21	13:22	00:01	dt
13:22	13:27	00:05	dt
15:04	15:12	00:08	dt
		01:05	Docentes
10:47	10:50	00:03	ex
12:58	13:04	00:06	ex
		00:09	Externo
10:24	10:25	00:01	TI
10:50	10:56	00:06	TI
11:09	11:11	00:02	TI
11:20	11:27	00:07	TI
12:55	12:56	00:01	TI
12:56	12:58	00:02	TI
13:04	13:05	00:01	TI
13:05	13:11	00:06	TI
13:18	13:20	00:02	TI
15:14	15:14		TI
17:05	17:06	00:01	TI
		00:29	Trab Individual
10:11	10:13	00:02	eq
10:57	11:07	00:10	eq
11:07	11:09	00:02	eq
11:13	11:20	00:07	eq

Hora		Duração	Interlocutores
Início	Fim	(min)	
11:27	11:28	00:01	eq
11:33	11:35	00:02	eq
11:59	12:03	00:04	eq
13:13	13:18	00:05	eq
		00:33	Subdirectora/Adjuntos/Assessora

Anexo III – Registo de “observação de um dia do director” e categorização das tarefas (Março 2012)

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
08:34		Portão da parte de trás da escola		Chegada à escola		
08:36	08:37	Portão da parte de trás da escola	Docente A	Combina um horário para se reunirem para falarem de um, assunto referente a um aluno acompanhado pela CPCJ		TRH/LGP
08:37	08:37	Sala de PND		Dirige-se ao chaveiro à procura da chave do local onde está a ligação da internet pois esta está em baixo		TC/GO
08:38	08:40	Corredor bloco B pisos 0 e 1	Aluna (trissomia 21) e funcionários	Cumprimenta a aluna e vários funcionários		TRH/LGP
08:42	08:45	Corredor bloco C (em frente da sala de informática)	Docente B	Abordam vários assuntos relacionados com informática nomeadamente o facto de não haver ligação à internet.		TC/GO
08:46	08:46	Corredor bloco C	Alunas CEF SM	Cumprimenta as alunas		TRH/LGP
08:47	08:47	Bloco A Entrada da escola	Encarregada de Educação	Cumprimenta a Encarregada de Educação		TRH/LGP
08:47	08:48	Bloco A gabinete do servidor		Verifica o equipamento		TC/GO
08:48	08:49	Bloco A gabinete do servidor	Adjunto	Conversam sobre um problema disciplinar ocorrido na 6ª feira anterior relativamente ao qual a Encarregada de Educação que se encontrava na entrada da escola e com quem o adjunto se vai reunir;		TT/E/E
08:49	08:51	Bloco A gabinete do servidor		Verifica o equipamento		TC/GO
08:51	08:53	Corredor bloco A		Cumprimenta auxiliares e psicóloga		TRH/LGP

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
08:54	09:03	Gabinete da secretária (receção)	Secretária da direção	Entrega documentos à secretária; digitaliza documentos	Estabelec e conversa de circunstância com a secretária	TC/GO
09:03	09:11	Gabinete director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente; questiona a secretária sobre um <i>mail</i> referente ao conserto de um equipamento da cozinha pedagógica		TC/GO
09:11	09:15	Gabinete director	Adjunto	Conversam sobre a medida disciplinar que foi aplicada ao aluno cuja Encarregada de Educação se encontra reunida com o adjunto.		TT/E
09:15	09:28	Gabinete director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente.		TC/GO
09:28	09:30	Gabinete director	Subdirectora	Abordam a organização das várias atividades a decorrer durante a semana do agrupamento, em especial a “escola de pais”		TC/GO
09:30	09:32	Gabinete director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente.		TC/GO
09:32	09:33	Gabinete director	Secretária	Informa da chegada de um funcionário da empresa responsável pelo equipamento que controla a temperatura da escola		TC/GO
09:33	09:34	Gabinete da secretária (receção)	Adjunta C	Informa que a plataforma EPIS já está a funcionar corretamente		TC/GO
09:34	09:35	Gabinete da secretária (receção)	Funcionário da empresa	Questiona o funcionário sobre o que este vai fazer.		TC/GO
09:35	09:36	Gabinete director	Subdirectora	Abordam a organização das várias atividades a decorrer durante a semana do agrupamento, em especial os <i>workshops</i> do último dia		TC/GO
09:36	09:41	Gabinete director	Docente C	Falam sobre a possibilidade dos professores se poderem inscrever na prova de orientação tendo ficado decidido que podem desde que não tenham aulas ou façam permuta com outro docente da turma. A professora sugere que seja feito um <i>mail</i> a enviar para todos os docentes com essa informação. O <i>director</i> questiona a professora sobre se será elaborado um cartaz da prova para que possa ser divulgado.		TRH/LGP
09:41	09:45	Gabinete director	Adjunto	Aborda problemas de indisciplina que ocorreram numa escola do 1º ciclo, bem como, do já falado anteriormente		TT/E

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
09:45	09:47	Gabinete secretária da direção	Zelador, Secretária e Adjunto	Apresentação do novo zelador; O <i>director</i> questiona-o a secretária sobre se o zelador anterior entregou as chaves. Ao que a secretária respondeu que não sabia mas que talvez tivesse entregado a um dos adjuntos. O adjunto referiu que o zelador solicitava a chave na direção pelo que não tinha chaves na sua posse.		TC/GO
09:47	10:00	Gabinete secretária direção	Zelador	O <i>director</i> informou o zelador que a sua secretária de trabalho encontra-se na zona técnica; conversaram sobre a obra, as necessidades atuais e o modo de organização do trabalho.		TGE/PCR C
10:00	10:30			Saída da escola por motivos pessoais		
10:30	10:33	Gabinete secretária direção	Secretária	Assinatura de documentos	Conversa de conveniência com o adjunto	TC/GO
10:33	10:35	Gabinete secretária direção	Docente B	Recebe um telefonema, durante o qual abordam problemas com o equipamento informático e modo de resolução		TC/GO
10:35	10:37	Gabinete secretária direção	Secretária	Assinatura de documentos		TC/GO
10:37	10:38	Gabinete secretária direção	Docente B	Recebe um telefonema, durante o qual abordam problemas com o equipamento informático e modo de resolução		TC/GO
10:39	10:40	Gabinete secretária direção	Secretária	Aborda a questão do <i>mail</i> sobre o equipamento da cozinha pedagógica		TC/GO
10:40	10:41 10:46	Gabinete director	Chefe de serviços administrativos	O <i>director</i> questionou a chefe se serviços sobre a saúde da filha; Abordam vários assuntos como a central de compras e a necessidade de enviar um <i>mail</i> à Parque Escolar para confirmação dos trabalhos realizados e a realizar na cozinha pedagógica.		TRH/LGP TC/GO
10:46	10:58	Gabinete director		Envio de <i>mail</i> à Parque Escolar referente ao equipamento da cozinha pedagógica; Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente.		TC/GO
10:59	11:00	Hall da área da direção	Docente D	O <i>director</i> solicita o resumo da ata do conselho pedagógico para enviar aos restantes elementos.		TC/GO
11:01	11:13	Gabinete secretária direção	Docente B	Recebe um telefonema, durante o qual abordam o processo de preenchimento, pelos alunos, do formulário on-line do programa OTES e problemas com o equipamento informático e modo de resolução, quer na escola sede quer nas juntas de freguesia onde estão a decorrer, cursos EFA;		TC/GO
11:13	11:14	Gabinete secretária direção	Secretária	Assinatura de Programa Educativo Individual		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
11:14	11:18	Gabinete secretária direção	Subdirectora	Abordam a organização da semana do agrupamento nomeadamente o cartaz de divulgação e a entrega simbólica do logótipo do agrupamento às várias escolas.		TC/GO
11:18	11:27	Gabinete director		Telefonemas de índole pessoal		
11:27	11:47	Gabinete secretária direção	Zelador e engenheiro da Parque Escolar	Abordagem de vários assuntos relacionados com a obra nomeadamente a marcação de reuniões, o horário do zelador, problemas de estores e AVAC		TGE/PCR C
11:47	11:47	Gabinete secretária direção	Secretária	Entrega ao <i>director</i> de participações disciplinares de 3 alunos do curso de serviço de mesa		TT/E
11:47	11:49	Gabinete director		Leitura das participações		TT/E
11:49	11:55	Gabinete director		Preparação da informação a enviar a todos os docentes da escola sede referente à última semana de aulas		TC/GO
11:55	12:05	Gabinete director	Coordenador de Departamento A	Falaram sobre vários assuntos nomeadamente a data do próximo conselho de departamento, atividades a promover na última semana de aulas, documentação relativa à avaliação de desempenho de pessoal docente nomeadamente os resultados do inquérito feito aos docentes do departamento sobre a atuação do coordenador		TRH/LGP
12:06	12:07	Gabinete director	Director de turma A	Definição do dia de suspensão a aplicar a um aluno do 10ºano		TT/E
12:07	12:19	Gabinete director		Preparação da informação a enviar a todos os docentes da escola sede referente à última semana de aulas		TC/GO
12:20	12:21	Gabinete director	Docente E	Refere que a formação sobre segurança quando foi marcada ficou em simultâneo com a aula extra de matemática marcada tendo o <i>director</i> dito para que a professora falasse com o coordenador do plano de segurança pois este irá dar uma sessão extra para estas situações.		TRH/LGP
12:21	12:29	Gabinete director		Preparação da informação a enviar a todos os docentes da escola sede referente à última semana de aulas		TC/GO
12:29	12:34	Gabinete director	Docente B	Recebe um telefonema, durante o qual abordam problemas com o equipamento informático e modo de resolução, nas juntas de freguesia onde estão a decorrer cursos EFA.		TC/GO
12:34	12:36	Gabinete director		Alteração do cartaz relativo à semana do agrupamento e reenvio para a reprografia pois a primeira impressão não tinha qualidade.		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
12:36	12:39	Gabinete director	Secretária	Informa o <i>director</i> , a pedido de uma professora de ensino especial, da possibilidade de haver comportamentos suspeitos de alunos que vão para as escadas laterais do bloco B, tendo o <i>director</i> dito que sabia a que local a docente se estava a referir e que passa de vez em quando por lá com o intuito de mostrar aos alunos que é um local que não está esquecido.		TT/E
12:39	12:41	Gabinete director		Marcação de reuniões na agenda eletrónica		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
12:41	13:20	Gabinete director	Adjunta C	<p>Ad- cursos EFA e SIGO; saber o local do lançamento de um livro cuja parte da verba é doada à Unidade de Multideficiência; workshop a promover por um formador do serviço de mesa com o intuito de promover os cursos profissionais nesta área tendo este questionado sobre a equipa de formadores que irão ser responsáveis pelo curso tendo esta dito que tinha que ser visto pois existia legislação que explicita</p> <p>D- poderá haver alteração do processo de contratação</p> <p>Ad- recebeu um telefonema do POPH pois a empresa responsável pela submissão dos projectos enganou-se no preenchimento das rubricas; o formador do serviço de mesa quer fazer workshop para os alunos de 7º e 8º, em abril; possibilidade de workshops de outros cursos.</p> <p>D- não sabe se se abrirá o curso de jardinagem no próximo ano letivo</p> <p>Ad- questionou as juntas de freguesia, com quem a escola estabeleceu a parceria, sobre o trabalho dos alunos e foi referido que está tudo a decorrer com normalidade, sem problemas.</p> <p>D- reforça a ideia de que a docente do grupo de recrutamento tem que ter algumas das horas de formação tecnológica do curso de jardinagem.</p> <p>Ad- a docente lida muito bem com o tipo de alunos que integram este curso contudo está a ter alguma dificuldade na preparação das aulas</p> <p>D- tem que se pesar bem os prós e os contras; acha que se deve continuar a ter cursos de índole muito prática; contudo os alunos que integram o curso são situações complicadas; lembra o “know-how” que surgiu quando foi criado o serviço de mesa;</p> <p>Ad – não desenvolvem projetos pois a formadora que foi contratada não promove estas atividades; cursos profissionais a abrir no próximo ano letivo, respetiva divulgação e financiamento</p> <p>D – este ano temos mais cedo uma noção do que os alunos gostariam de frequentar contudo não se sabe quais as políticas que serão emanadas pelo ministério da educação</p> <p>Ad- realização de workshop para pessoal docente e não docente do agrupamento a concretizar durante a semana do agrupamento e promovido pela formadora de cozinha do curso EFA; esta é que vai fazer o acompanhamento das estagiárias, pelo que, entretanto tira férias e depois retoma esse serviço.</p>		TT/E
13:20	13:26	Gabinete director		Leitura de documentação emanada pela administração central		TC/GO
13:26	13:27	Gabinete director	Secretária	apresenta ao <i>director</i> uma aluna e explica que esta foi trazida por uma funcionária pois foi expulsa da sala de aula e não existe professor de substituição para a acompanhar		TT/E

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
13:27	13:36	Gabinete director	Aluna 7º ano	<p>D- o que se passou?</p> <p>AL- foi expulsa pela segunda vez nessa manhã pois estava a olhar pela janela e tinha os pés em cima da mesa.</p> <p>D- Em cima da mesa?</p> <p>AL- Dói-me o pé.</p> <p>D- notas?</p> <p>AL- 3 negativas no primeiro período e este período????</p> <p>D- nunca chumbaste estás-te a prepara para ficar no mesmo ano; deve ser bom voltar à escola e estar no mesmo ano!</p> <p>AL – não sei</p> <p>D- no final do ano ficas a saber; não estou a gostar do facto de vires para a rua duas vezes no mesmo dia!</p> <p>Quem são os teus amigos?</p> <p>AL- são os alunos da turma</p> <p>D- quantas vezes foste expulsa da sala?</p> <p>AL – sete vezes (3 no 1º período e 4 no segundo).</p> <p>D- O que é que a tua mãe diz?</p> <p>AL- Castiga-me.</p> <p>D- Se calhar vais ser a primeira aluna com quem se vai implementar o sistema de avisar de imediato os encarregados de educação de quando o aluno é expulso da sala. Parece-te bem?</p> <p>AL – A ideia é má.</p> <p>D- Está na altura de começar a ter positivas. A turma funciona bem ou mal?</p> <p>AL- mal; só três alunos é que se portam bem; nem sempre a turma se porta bem (uma vez sim; outras não)</p> <p>D- vem muita gente para a rua?</p> <p>AL – não</p> <p>D- vai-te embora e começa a trabalhar para passares o ano e não voltes a comportar-te de modo a seres expulsa da sala.</p>		TT/E
13:36	13:56	Gabinete director		Leitura da informação proveniente do júri nacional de exames; pesquisa de uma plataforma para envio de SMS; conclusão e envio a todos os docentes da escola sede, por correio eletrónico, da informação referente à última semana de aulas.		TC/GO
13:57	13:59	Gabinete director	Assessora M	O <i>director</i> questiona a assessora sobre a data e o local de lançamento de um livro de um conhecido autor da terra e sugere que esta seja feita na biblioteca da escola. Ao que a assessora refere que vai falar com o mesmo mas que lhe parece que o autor já tem tudo programado.		TC/GO
13:59	14:03	Gabinete director		Sai do gabinete e atravessa a escola pela zona exterior até ao bloco B; atravessa o bloco B e sai em direção ao portão da parte de trás da escola.		

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
14:03	14:04	Portão da parte de trás da escola		Cumprimenta aluno, auxiliares e professores		TRH/LGP
14:39		Portão da parte de trás da escola		Chegada à escola		
14:42	14:52	bufete	Assistente operacional A	Toma café e estabelece conversa de conveniência com as auxiliares de acção educativa		TRH/LGP
14:54	14:58	Gabinete secretária direção	Director de turma B	Aborda o <i>director</i> sobre um <i>mail</i> enviado anteriormente para marcação de uma visita de estudo à Mata Municipal em que o <i>director</i> faz a visita guiada.		TRH/LGP
14:58	15:03	Gabinete secretária direção	Assistente operacional B	Entrega ao <i>director</i> dos cartazes da semana do agrupamento com observações sobre a qualidade do papel e da impressão.		TC/GO
15:03	15:10	Gabinete secretária direção	Director de turma B	Consulta da agenda e marcação da data mais conveniente para a visita de estudo		TC/GO
15:10	15:13	Gabinete secretária direção	Secretária	Marcação de outros eventos na agenda nomeadamente as provas de aferição.		TC/GO
15:14	15:15	Gabinete secretária direção	Docente A	Inicia a abordagem de assunto relativo a um aluno que é acompanhado pelo CPCJ		TRH/LGP
15:15	15:16	Gabinete secretária direção	secretária	Assinatura de documentos		TC/GO
15:16	15:23	Gabinete director	Docente A	Falam da situação escolar de um aluno que é acompanhado pelo CPCJ, se encontra fora da escolaridade obrigatória e pretende anular a matrícula		TT/E
15:23	15:24	Gabinete director	secretária	O <i>director</i> solicita à secretária para elaborar um ofício referente ao assunto anterior.		TC/GO
15:24	15:29	Gabinete director	Docente A	Conversam sobre outros alunos que são acompanhados pela CPCJ e que o professor acompanha-os na escola através de tutoria.		TT/E
15:29	15:40	Gabinete director	Assistente Técnico A	Falam de vários assuntos nomeadamente de um despacho para publicação em diário da república e situação de formadores com pedidos de acumulação de serviço.		TC/GO
15:40	15:41	Gabinete director		Pesquisa no correio electrónico de um <i>mail</i> enviado no ano letivo anterior com referência a pedidos de acumulação de serviço e reenvio do mesmo para todos os docentes e formadores		TC/GO
15:41	15:44	Gabinete director	Técnico da empresa de alarmes	Conversa telefónica com um técnico da empresa responsável pelo sistema de alarme da escola com o intuito de resolver problemas que têm surgido com o mesmo		TGE/PCR C

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
15:44	15:45	Gabinete director	Técnico da plataforma para envio de SMS <i>on-line</i>	Conversa telefónica com um técnico da plataforma que realiza o envio de SMS <i>on-line</i> com o intuito de saber o seu modo de funcionamento e respetivos custos.		TGE/PCR C
15:51	16:02	Gabinete director	Adjunto	Volta a abordar o problema disciplinar que ocorreu com um aluno do 1ºciclo tendo o <i>director</i> referido que é preciso acertar procedimentos pois cabe aos docentes assegurar a disciplina sendo que o <i>director</i> , subdirectora ou adjuntos só intervêm quando a situação requerer medidas disciplinares mais pesadas. Referem também a importância acertar procedimentos relativamente a processos de alunos com necessidades educativas especiais, como é o caso do aluno que apresentou um problema disciplinar.		TT/E
16:02	16:07	Gabinete director	Assessora M	Falam sobre a aplicação dos testes intermédios de inglês que requerem a instalação de um ficheiro áudio nos computadores das salas; situação para a qual solicita ajuda ao <i>director</i> sobre como pôr a mecânica a funcionar.		TC/GO
16:07	16:16	Gabinete director		Analisa o <i>mail</i> recebido relativamente à plataforma de envio de SMS; Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente		TC/GO
16:16	16:18	Gabinete director	Assessora M	Falam sobre os resultados de teste intermédios de matemática cujos resultados não foram favoráveis		TT/E
16:18	16:21	Gabinete director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente		TC/GO
16:21	16:23	Gabinete director	Assistente operacional C	Fala sobre a possibilidade de uma docente fazer uma alteração temporária de horário a pedido da mesma para ir ao funeral de um familiar de uma colega. O <i>director</i> solicitou ao auxiliar que pedisse à professora para vir ao gabinete falar com ele para perceber melhor o pedido da mesma.		TRH/LGP
16:23	16:30	Gabinete director	Adjunto	Falam sobre o pedido da professora tendo o <i>director</i> referido que se a professora quisesse faltar para ir ao funeral deve combinar com o par pedagógico e solicitar para faltar ao abrigo do art.º102 do ECD.		TRH/LGP
16:30	16:34	Gabinete director	Docente F	A docente esclarece que não pretende faltar à aula mas sim alterar temporariamente a componente não letiva do seu horário no que se refere às actividades de substituição tendo ficado combinado que caso não houvesse necessidade de substituir nenhum colega que a professora poderia ir ao funeral; não havendo assim necessidade de alterar horário.		TRH/LGP

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
16:34	16:49	Gabinete director		Elaboração de despachos de pedidos de anulação de matrícula; preenchimento de documentação para proceder à alteração da medida disciplinar aplicada a um aluno de corretiva para sancionatória de suspensão por um dia, em virtude da encarregada de educação se ter recusado a que o aluno realizasse tarefas de integração comunitária.		TC/GO
16:50	16:50	Gabinete secretária direção	secretária	Entrega da documentação elaborada anteriormente		TC/GO
16:51	16:53	Gabinete secretária direção	Adjunto e coordenadora do pré-escolar	Falam sobre a necessidade de haver um registo de quando a coordenadora assegura as aulas das educadoras que têm necessidade de faltar.		TC/GO
16:54	16:57	Gabinete director		Elaboração dos ofícios a enviar à encarregada de educação sobre a alteração da medida disciplinar.		TC/GO
16:57	16:59	Gabinete director	Adjunto	Falam sobre as faixas com os logótipos que vão ser colocadas nas escolas durante a semana do agrupamento com o intuito de saber as dimensões para terem a noção do que é preciso encomendar.		TC/GO
16:59	17:03	Gabinete director	secretária	O <i>director</i> entrega o rascunho do ofício a enviar à encarregada de educação sobre a alteração da medida disciplinar; falam sobre a agenda do <i>director</i> nomeadamente da marcação de reuniões com a parque escolar.		TC/GO
17:04	17:08	Gabinete director		Telefonemas pessoais		
17:08	17:11	Gabinete director	subdirector a	Falam da necessidade de reativação do alarme e criação de códigos para os vários funcionários que necessitam de ter acesso ao mesmo		TC/GO
17:11	17:19	Gabinete director	Docente G	Falam sobre a necessidade de reforço do plafond de fotocópias da mesma; questionou o <i>director</i> sobre a substituição de uma colega que se encontra de atestado médico após saber se é necessário continuar a assegurar a turma EFA de cozinha tendo o <i>director</i> informado que o concurso está a decorrer e assim que houvesse nova docente os restantes colegas seriam avisados.		TRH/LGP
17:20	17:27	Gabinete director		Leitura e revisão da ata da última reunião do CP.		TC/GO
17:27	17:29	Gabinete subdirectora e adjunto	Adjunto e Assessora M	Falam sobre quais os funcionários que são os primeiros a chegar para que, mais tarde, sejam criados códigos pessoais para terem a possibilidade de desativar o alarme.		TC/GO
17:29	17:30	Gabinete subdirectora e adjunto	empresa	Recebe telefonema de uma empresa que pretende apresentar os seus serviços tendo o <i>director</i> solicitado o envio de um mail com a informação.		TGE/PCR C
17:31	17:32	Gabinete subdirectora e adjunto	Adjunto	Falam sobre os procedimentos que os auxiliares devem ter quando chegam à escola no que concerne ao alarme.		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
17:32	17:39	Gabinete subdirectora e adjunto	Docente B	Recebe telefonema para falarem sobre os quadros interativos e do pessoal da empresa que vêm fazer a assistência.		TC/GO
17:39	17:49	Gabinete subdirectora e adjunto	Adjunto	Falam sobre a plataforma e os horários de matemática e educação tecnológica que estão a concurso.		TT/E
17:49	17:51	Gabinete subdirectora e adjunto	Adjunto e Assessora M	Conversa informal		TRH/LGP
17:52	18:01	Gabinete do director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente		TC/GO
18:01	18:02	Gabinete director	Adjunto	Falam sobre a necessidade de melhor seleccionar o tipo de <i>mails</i> que a coordenadora de DT deve reencaminhar para os directores de turma para que não haja uma sobreposição com a informação que é enviada através do boletim eletrónico de modo a evitar a saturação das caixas de correio dos docentes.		TC/GO
18:02	18:30	Gabinete director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente; lê as propostas de normativos que vão regular os concursos de professores e que foram enviados por <i>mail</i> .		TC/GO
18:30	18:32	Gabinete director	Subdirectora	Falam sobre a organização da semana do agrupamento		TC/GO
18:32	18:35	Gabinete director	Adjunto	Fala ao telefone com o adjunto sobre um problema com o som numa das salas em que irá decorrer o teste intermédio de inglês no dia a seguir e respetiva solução.		TC/GO
18:36	19:04	Gabinete director	Subdirectora	Falam sobre a organização da semana do agrupamento		TC/GO
19:04	19:14	Gabinete director		Conserva, em alta voz para que o adjunto também ouça a conversa, com uma colega que concorreu para o horário de matemática para esclarecimento de dúvidas sobre a contagem do tempo de serviço.		TC/GO
19:14	19:28	Gabinete director	Adjunto	Conversam sobre as qualificações dos vários candidatos aos horários de matemática e de educação tecnológica		TT/E
19:28	19:31	Gabinete director	Adjunto	Conversa informal		TRH/LGP
19:31	19:41	Gabinete director		Verifica o correio eletrónico e procede de acordo com o que considera mais conveniente		TC/GO
19:41	19:59	Gabinete director		Consulta o sistema informático que regula o aquecimento e arrefecimento da escola para ver se estava tudo dentro do previsto para o dia seguinte, bem como os registos desse dia para ver se alguma máquina teria entrado em erro e se a insuflação de ar teria ocorrido de acordo com o previsto, uma vez que ocorrem erros com frequência.		TC/GO

Hora		Local	Interlocutores	Atividade	Observações	Categorização
Início	Fim					
20:01	20:14	Gabinete director	Mestranda	Conversa informal		TRH/LGP
20:14	20:15	Entrada Bloco A	Assistente Operacional D	Cumprimenta-o e breve troca de palavras		TRH/LGP
20:20		Portão da parte de trás da escola		Sai da escola		

Anexo IV – Reorganização da grelha de registo para determinação da duração das tarefas realizadas (Março 2012)

Hora		Duração (min)	Tarefa
Início	Fim		
08:37	08:37	00:00	TC/GO
08:42	08:45	00:03	TC/GO
08:47	08:48	00:01	TC/GO
08:49	08:51	00:02	TC/GO
08:54	09:03	00:09	TC/GO
09:03	09:11	00:08	TC/GO
09:15	09:28	00:13	TC/GO
09:28	09:30	00:02	TC/GO
09:30	09:32	00:02	TC/GO
09:32	09:33	00:01	TC/GO
09:33	09:34	00:01	TC/GO
09:34	09:35	00:01	TC/GO
09:35	09:36	00:01	TC/GO
09:45	09:47	00:02	TC/GO
10:30	10:33	00:03	TC/GO
10:33	10:35	00:02	TC/GO
10:35	10:37	00:02	TC/GO
10:37	10:38	00:01	TC/GO
10:39	10:40	00:01	TC/GO
10:41	10:46	00:05	TC/GO
10:46	10:58	00:12	TC/GO
10:59	11:00	00:01	TC/GO
11:01	11:13	00:12	TC/GO
11:13	11:14	00:01	TC/GO
11:14	11:18	00:04	TC/GO
11:49	11:55	00:06	TC/GO
12:07	12:19	00:12	TC/GO
12:21	12:29	00:08	TC/GO
12:29	12:34	00:05	TC/GO
12:34	12:36	00:02	TC/GO
12:39	12:41	00:02	TC/GO
13:20	13:26	00:06	TC/GO
13:36	13:56	00:20	TC/GO
13:57	13:59	00:02	TC/GO
14:58	15:03	00:05	TC/GO

Hora		Duração (min)	Tarefa
Início	Fim		
15:03	15:10	00:07	TC/GO
15:10	15:13	00:03	TC/GO
15:15	15:16	00:01	TC/GO
15:23	15:24	00:01	TC/GO
15:29	15:40	00:11	TC/GO
15:40	15:41	00:01	TC/GO
16:02	16:07	00:05	TC/GO
16:07	16:16	00:09	TC/GO
16:18	16:21	00:03	TC/GO
16:34	16:49	00:15	TC/GO
16:50	16:50	00:00	TC/GO
16:51	16:53	00:02	TC/GO
16:54	16:57	00:03	TC/GO
16:57	16:59	00:02	TC/GO
16:59	17:03	00:04	TC/GO
17:08	17:11	00:03	TC/GO
17:20	17:27	00:07	TC/GO
17:27	17:29	00:02	TC/GO
17:31	17:32	00:01	TC/GO
17:32	17:39	00:07	TC/GO
17:52	18:01	00:09	TC/GO
18:01	18:02	00:01	TC/GO
18:02	18:30	00:28	TC/GO
18:30	18:32	00:02	TC/GO
18:32	18:35	00:03	TC/GO
18:36	19:04	00:28	TC/GO
19:04	19:14	00:10	TC/GO
19:31	19:41	00:10	TC/GO
19:41	19:59	00:18	TC/GO
		05:54	TC/GO
09:47	10:00	00:13	TGE/PCRC
11:27	11:47	00:20	TGE/PCRC
15:41	15:44	00:03	TGE/PCRC
15:44	15:45	00:01	TGE/PCRC
17:29	17:30	00:01	TGE/PCRC
		00:38	TGE/PCRC
08:36	08:37	00:01	TRH/LGP
08:38	08:39	00:01	TRH/LGP
08:39	08:40	00:01	TRH/LGP

Hora		Duração (min)	Tarefa
Início	Fim		
08:46	08:46	00:00	TRH/LGP
08:47	08:47	00:00	TRH/LGP
08:51	08:53	00:02	TRH/LGP
09:36	09:41	00:05	TRH/LGP
10:40	10:41	00:01	TRH/LGP
11:55	12:05	00:10	TRH/LGP
12:20	12:21	00:01	TRH/LGP
14:03	14:04	00:01	TRH/LGP
14:42	14:52	00:10	TRH/LGP
14:54	14:58	00:04	TRH/LGP
15:14	15:15	00:01	TRH/LGP
16:21	16:23	00:02	TRH/LGP
16:23	16:30	00:07	TRH/LGP
16:30	16:34	00:04	TRH/LGP
17:11	17:19	00:08	TRH/LGP
17:49	17:51	00:02	TRH/LGP
19:28	19:31	00:03	TRH/LGP
20:01	20:14	00:13	TRH/LGP
20:14	20:15	00:01	TRH/LGP
		01:18	TRH/LGP
09:11	09:15	00:04	TT/E
09:41	09:45	00:04	TT/E
11:47	11:49	00:02	TT/E
11:47	11:47	00:00	TT/E
12:06	12:07	00:01	TT/E
12:36	12:39	00:03	TT/E
12:41	13:20	00:39	TT/E
13:26	13:27	00:01	TT/E
13:27	13:36	00:09	TT/E
15:16	15:23	00:07	TT/E
15:24	15:29	00:05	TT/E
15:51	16:02	00:11	TT/E
16:16	16:18	00:02	TT/E
17:39	17:49	00:10	TT/E
19:14	19:28	00:14	TT/E
08:48	08:49	00:01	TT/E
		01:53	TT/E

Hora		Duração (min)	Local
Início	Fim		
10:59	11:00	00:01	Hall da área da direção
14:03	14:04	00:01	Portão da parte de trás da escola
08:36	08:37	00:01	Portão da parte de trás da escola
08:47	08:47	00:00	Bloco A Entrada da escola
08:48	08:49	00:01	Bloco A gabinete do servidor
08:51	08:53	00:02	Corredor bloco A
08:38	08:39	00:01	Corredor bloco B pisos 0
08:39	08:40	00:01	Corredor bloco B pisos 0 e 1
08:46	08:46	00:00	Corredor bloco C
08:42	08:45	00:03	Corredor bloco C (em frente da sala de informática)
20:14	20:15	00:01	Entrada
		00:12	Entrada e corredores
14:42	14:52	00:10	bufete
		00:10	Bufete
09:03	09:11	00:08	Gabinete director
09:15	09:28	00:13	Gabinete director
09:30	09:32	00:02	Gabinete director
10:46	10:58	00:12	Gabinete director
11:49	11:55	00:06	Gabinete director
12:07	12:19	00:12	Gabinete director
12:21	12:29	00:08	Gabinete director
12:34	12:36	00:02	Gabinete director
12:39	12:41	00:02	Gabinete director
13:20	13:26	00:06	Gabinete director
13:36	13:56	00:20	Gabinete director
15:40	15:41	00:01	Gabinete director
16:07	16:16	00:09	Gabinete director
16:18	16:21	00:03	Gabinete director
16:34	16:49	00:15	Gabinete director
16:54	16:57	00:03	Gabinete director
17:20	17:27	00:07	Gabinete director
18:02	18:30	00:28	Gabinete director
19:04	19:14	00:10	Gabinete director
19:31	19:41	00:10	Gabinete director
19:41	19:59	00:18	Gabinete director
12:41	13:20	00:39	Gabinete director
09:11	09:15	00:04	Gabinete director
09:41	09:45	00:04	Gabinete director
16:57	16:59	00:02	Gabinete director

Hora		Duração (min)	Local
Início	Fim		
19:14	19:28	00:14	Gabinete director
16:23	16:30	00:07	Gabinete director
18:01	18:02	00:01	Gabinete director
18:32	18:35	00:03	Gabinete director
19:28	19:31	00:03	Gabinete director
15:51	16:02	00:11	Gabinete director
12:20	12:21	00:01	Gabinete director
13:57	13:59	00:02	Gabinete director
16:02	16:07	00:05	Gabinete director
16:16	16:18	00:02	Gabinete director
10:40	10:41	00:01	Gabinete director
10:41	10:46	00:05	Gabinete director
09:36	09:41	00:05	Gabinete director
15:29	15:40	00:11	Gabinete director
17:11	17:19	00:08	Gabinete director
16:21	16:23	00:02	Gabinete director
20:01	20:14	00:13	Gabinete director
13:27	13:36	00:09	Gabinete director
12:29	12:34	00:05	Gabinete director
12:06	12:07	00:01	Gabinete director
12:36	12:39	00:03	Gabinete director
13:26	13:27	00:01	Gabinete director
15:23	15:24	00:01	Gabinete director
16:59	17:03	00:04	Gabinete director
09:32	09:33	00:01	Gabinete director
09:28	09:30	00:02	Gabinete director
09:35	09:36	00:01	Gabinete director
17:08	17:11	00:03	Gabinete director
18:30	18:32	00:02	Gabinete director
18:36	19:04	00:28	Gabinete director
15:41	15:44	00:03	Gabinete director
15:44	15:45	00:01	Gabinete director
16:30	16:34	00:04	Gabinete director
11:55	12:05	00:10	Gabinete director
15:16	15:23	00:07	Gabinete director
15:24	15:29	00:05	Gabinete director
11:47	11:49	00:02	Gabinete director
17:52	18:01	00:09	Gabinete director
		07:20	Gabinete director

Hora		Duração (min)	Local
Início	Fim		
11:47	11:47	00:00	Gabinete secretária
09:45	09:47	00:02	Gabinete secretária da direção
08:54	09:03	00:09	Gabinete secretária direção
09:33	09:34	00:01	Gabinete secretária direção
09:34	09:35	00:01	Gabinete secretária direção
16:51	16:53	00:02	Gabinete secretária direção
10:33	10:35	00:02	Gabinete secretária direção
10:37	10:38	00:01	Gabinete secretária direção
11:01	11:13	00:12	Gabinete secretária direção
14:58	15:03	00:05	Gabinete secretária direção
14:54	14:58	00:04	Gabinete secretária direção
15:03	15:10	00:07	Gabinete secretária direção
10:30	10:33	00:03	Gabinete secretária direção
10:35	10:37	00:02	Gabinete secretária direção
15:15	15:16	00:01	Gabinete secretária direção
16:50	16:50	00:00	Gabinete secretária direção
10:39	10:40	00:01	Gabinete secretária direção
11:13	11:14	00:01	Gabinete secretária direção
15:10	15:13	00:03	Gabinete secretária direção
11:14	11:18	00:04	Gabinete secretária direção
15:14	15:15	00:01	Gabinete secretária direção
09:47	10:00	00:13	Gabinete secretária direção
11:27	11:47	00:20	Gabinete secretária direção
17:39	17:49	00:10	Gabinete subdirectora e adjunto
17:31	17:32	00:01	Gabinete subdirectora e adjunto
17:27	17:29	00:02	Gabinete subdirectora e adjunto
17:49	17:51	00:02	Gabinete subdirectora e adjunto
17:29	17:30	00:01	Gabinete subdirectora e adjunto
17:32	17:39	00:07	Gabinete subdirectora e adjunto
		01:58	Gab. Subdirectora/adjuntos/ assessoras/Secretária
08:37	08:37	00:00	Sala de PND
08:47	08:48	00:01	Bloco A gabinete do servidor
08:49	08:51	00:02	Bloco A gabinete do servidor
		00:03	Zona Técnica

Hora		Duração (min)	Interlocutor
Início	Fim		
08:38	08:39	00:01	a
08:46	08:46	00:00	a

Hora		Duração	Interlocutor
Início	Fim	(min)	
13:27	13:36	00:09	a
		00:10	Alunos
08:39	08:40	00:01	aa
14:42	14:52	00:10	aa
14:58	15:03	00:05	aa
16:21	16:23	00:02	aa
20:14	20:15	00:01	aa
		00:19	Luxação Edu.
10:40	10:41	00:01	at
10:41	10:46	00:05	at
15:29	15:40	00:11	at
		00:17	Ass. Técnico
11:55	12:05	00:10	cd
08:36	08:37	00:01	d
09:36	09:41	00:05	d
10:59	11:00	00:01	d
12:20	12:21	00:01	d
15:14	15:15	00:01	d
15:16	15:23	00:07	d
15:24	15:29	00:05	d
16:30	16:34	00:04	d
17:11	17:19	00:08	d
12:06	12:07	00:01	dt
14:54	14:58	00:04	dt
15:03	15:10	00:07	dt
		00:55	Docentes
08:42	08:45	00:03	eq
08:48	08:49	00:01	eq
09:11	09:15	00:04	eq
09:28	09:30	00:02	eq
09:33	09:34	00:01	eq
09:35	09:36	00:01	eq
09:41	09:45	00:04	eq
10:33	10:35	00:02	eq
10:37	10:38	00:01	eq
11:01	11:13	00:12	eq
11:14	11:18	00:04	eq
12:29	12:34	00:05	eq
12:41	13:20	00:39	eq

Hora		Duração	Interlocutor
Início	Fim	(min)	
13:57	13:59	00:02	eq
15:51	16:02	00:11	eq
16:02	16:07	00:05	eq
16:16	16:18	00:02	eq
16:23	16:30	00:07	eq
16:51	16:53	00:02	eq
16:57	16:59	00:02	eq
17:08	17:11	00:03	eq
17:27	17:29	00:02	eq
17:31	17:32	00:01	eq
17:32	17:39	00:07	eq
17:39	17:49	00:10	eq
17:49	17:51	00:02	eq
18:01	18:02	00:01	eq
18:30	18:32	00:02	eq
18:32	18:35	00:03	eq
18:36	19:04	00:28	eq
19:14	19:28	00:14	eq
19:28	19:31	00:03	eq
		03:06	Subdirectora/Adjuntos/Assessoras
09:34	09:35	00:01	ex
09:47	10:00	00:13	ex
11:27	11:47	00:20	ex
15:41	15:44	00:03	ex
15:44	15:45	00:01	ex
17:29	17:30	00:01	ex
		00:39	Externo
08:54	09:03	00:09	s
09:32	09:33	00:01	s
09:45	09:47	00:02	s
10:30	10:33	00:03	s
10:35	10:37	00:02	s
10:39	10:40	00:01	s
11:13	11:14	00:01	s
11:47	11:47	00:00	s
12:36	12:39	00:03	s
13:26	13:27	00:01	s
15:10	15:13	00:03	s
15:15	15:16	00:01	s

Hora		Duração	Interlocutor
Início	Fim	(min)	
15:23	15:24	00:01	s
16:50	16:50	00:00	s
16:59	17:03	00:04	s
		00:32	Secretária
08:37	08:37	00:00	ti
08:47	08:48	00:01	ti
08:49	08:51	00:02	ti
08:51	08:53	00:02	ti
09:03	09:11	00:08	ti
09:15	09:28	00:13	ti
09:30	09:32	00:02	ti
10:46	10:58	00:12	ti
11:47	11:49	00:02	ti
11:49	11:55	00:06	ti
12:07	12:19	00:12	ti
12:21	12:29	00:08	ti
12:34	12:36	00:02	ti
12:39	12:41	00:02	ti
13:20	13:26	00:06	ti
13:36	13:56	00:20	ti
14:03	14:04	00:01	ti
15:40	15:41	00:01	ti
16:07	16:16	00:09	ti
16:18	16:21	00:03	ti
16:34	16:49	00:15	ti
16:54	16:57	00:03	ti
17:20	17:27	00:07	ti
17:52	18:01	00:09	ti
18:02	18:30	00:28	ti
19:04	19:14	00:10	ti
19:31	19:41	00:10	ti
19:41	19:59	00:18	ti
		03:32	Trab Individual

Anexo V – Guião da entrevista1 (Abril 2011)

- Obter percepções descritivas e avaliativas, do director, sobre a relação “professor-director”
- Obter descrições, do *director*, acerca do modo como concebe a sua relação e se relaciona com os professores.
- Inferir sobre a tipicidade/atipicidade do dia da observação do trabalho do *director*.

1. Após uma década no exercício de cargos de gestão, refira dois ou três aspectos/momentos/acontecimentos que considera serem os mais marcantes neste seu percurso.
2. Conversando um pouco sobre a relação “director-professor”:
 - 2.1. Como descreve a sua relação com os professores antes e depois da entrada em vigor do DL 75/2008?
 - 2.2. Apresente uma ‘estória’ recente de um tipo de problema mais comum e/ou e de um tipo de problema mais exigente.
 - 2.3. Actualmente, como é que procura que os professores se envolvam na sua visão/no projecto que pretende implementar nesta escola?
 - 2.4. Indique dois momentos que melhor definem a sua acção como *director*, na sua relação com os professores.
3. Relativamente à observação de um dia de trabalho do *director*, realizada no dia 22 de Março:

(mostrando a síntese, com os gráficos, da observação de um dia de trabalho do director)

 - 3.1. Em que medida é que este relato o surpreende?
 - 3.2. Que actividades, relevantes para que melhor se perceba o trabalho do *director* na sua relação com os professores, não ocorreram neste dia? Identificar e descrever principais
 - 3.3. Vendo este registo parece que os seus principais interlocutores são professores. Talvez não seja um retrato muito completo. Que retrato faria do seu trabalho em termos relacionais - com quem se relaciona um director, por que e para que?
4. Utilize três adjectivos para caracterizar a sua acção como *director*.

Anexo VI – Transcrição da entrevista 1 (Abril 2011)

Após uma década no exercício de cargos de gestão, refira dois ou três aspectos/momentos/acontecimentos que considera serem os mais marcantes neste teu percurso.

Devia ter lido essas perguntas antes.

(Risos)

Talvez identificasse aqui um primeiro momento e que me marcou bastante; não sei se é o âmbito do que é pretendido mas tem a ver com uma situação vivida há uns anos e que passou por uma tentativa de agressão por parte um aluno. Na altura em que era Vice-Presidente do Conselho executivo, e em que houve uma tentativa de agressão após uma tentativa da minha parte de impor a ordem num dia de festa da Associação de Estudantes. Houve um aluno que sob o efeito do álcool tentou agredir-me (não sei se é suposto explicar o que é que se passou) mas foi uma situação que me marcou bastante por várias razões. Para já porque não é todos os dias (risos) que se tem esta deliciosa experiência de ter um aluno a tentar agredir-nos fisicamente e que andou na escola à minha procura e... mas sobretudo pelo que se passou a seguir, que é a situação que fica descontrolada e chama-se a GNR, que depois aconselha-nos a ir para casa para evitar problemas (risos). Quer dizer, uma pessoa tens as responsabilidades que tem, tenta impor a ordem e quando solicita a intervenção das autoridades policiais ouve uma coisa deste tipo: “olhe, o melhor é ir para casa que é para ver se isto não vai mais longe”. Talvez tenha sido até a situação de indisciplina mais grave relacionada com indisciplina, que eu vivi nestes anos e passei por muitas coisas mas esta foi a que mais me marcou.

Ainda relacionada com alunos, também já há uma série de anos, foi uma vivência que passou pelo falecimento de um aluno numa visita de estudo e com tudo o que isso implicou. Toda a burocracia que está por trás de um processo desses, que por si só é bastante complexa. A outra vertente que é a vertente humana, a de chamar a família, comunicar com a família, lidar com os pais dos restantes alunos envolvidos na visita de estudo e com aquilo que as pessoas dizem quase de forma impensada num contexto destes porque ficam perturbadas. É uma situação extremamente difícil de gerir. Na altura era também Vice-

Presidente, mas tive que assumir a situação quase como o presidente pois o presidente estava fora do país e foi de facto uma situação extremamente complicada que me marcou até hoje e estou convencido que me vai marcar durante muitos anos. Esta gestão da situação humana que envolveu, mais uma vez, uma tentativa de agressão de um familiar que achou que eu tinha mais responsabilidades do que aquelas que efectivamente tinha, portanto tinha alguma culpa naquilo que aconteceu; em pleno velório houve uma tentativa de agressão, foi também, uma situação muito embaraçosa e muito complicada.

E que estas duas situações em termos de ligação aos alunos e aos pais, de gestão do contexto humano, familiar, etc.

Em termos dos professores, nesta última situação, como é que

Sim, pois essa situação que é também delicada, que são os professores que estavam envolvidos na visita. Logicamente que rapidamente as pessoas, nomeadamente os pais, até que existam dados novos, consideram que terá sido negligência dos professores. De facto eu também não sabia exactamente o que se tinha passado mas os professores envolvidos naquela visita, qualquer um deles, eram pessoas relativamente às quais eu tinha confiança, em quem depositava muita confiança. Se calhar foi uma coincidência mas de facto as pessoas que estavam envolvidas na visita eram pessoas em quem eu depositava muita confiança e portanto tive que, mesmo sem saber muito bem o que se tinha passado, tive que defender as pessoas até às últimas consequências. Não poderia permitir, sobretudo sem as pessoas perceberem bem o que se tinha passado, permitir que colocassem em causa a competência e idoneidade das pessoas para acompanhar os alunos mas também toda a situação que acaba por na altura e posteriormente por girar em torno dessas pessoas e que passa por Apesar de ter havido um inquérito que apurou (mandou-se abrir um inquérito na altura) que apurou que não existia responsabilidade, não houve negligência da parte das pessoas envolvidas. O aluno quebrou absolutamente com as regras que estavam definidas, quer por nós enquanto escola, pelos professores no local, e até pela própria organização que acolheu os alunos, o hotel. Foram quebradas todas as regras portanto acabou por acontecer um acidente que ninguém podia ter previsto e acautelado. Mas de facto as pessoas não deixam de ter que conviver com um certo complexo de culpa, não é! que não é fácil de

gerir. É uma situação, que do ponto de vista psicológico, é uma situação pesada e difícil de gerir e por isso me marcou bastante. Nomeadamente a Encarregada de Educação que durante muito tempo me “perseguiu” porque achava que seria possível incriminar alguém, encontrar um culpado. É uma coisa natural nestas situações, os pais, temos que compreender isso, pretendem encontrar um culpado; se há uma situação destas terá que haver um culpado, é difícil aceitar a possibilidade de não existir um culpado e portanto foi uma situação extremamente difícil de gerir e até mesmo extremamente traumática.

Estas duas situações são as que mais me marcaram no que toca à gestão, se é que assim se pode dizer, de conflitos e das relações humanas. Foram situações complicadas.

Depois... Pediste 3 ou 4 exemplos?

Pedi 2 ou 3. Há mais algum....

Depois há logicamente situações que me marcaram bastante...

Relacionadas com professores, por exemplo

Relacionado com o funcionamento geral da escola houve uma situação que foi o facto da escola que estava a gerir ter sido integrada num agrupamento. Uma situação de fusão e com tudo o que daí decorreu, mais uma vez em termos burocráticos, administrativos e mais uma vez da gestão das relações humanas, dos conflitos; foi também extremamente complexo isso, se calhar até o mais complexo dessa fusão foi essa mesmo

(a gestão das relações humanas...)

... a gestão das relações humanas, a gestão das expectativas das pessoas, a gestão da fusão de duas culturas completamente diferentes. Culturas de escola completamente diferentes, rotinas completamente diferentes. Se calhar o mais complexo de um processo desta natureza e que eu também vivi. Vivi e não vivi de qualquer maneira, vivi assumindo a liderança do processo, digamos assim, e portanto essa foi uma situação extremamente complicada. E que passou, nomeadamente, pela gestão da situação da pré-fusão, que é

quando se começam a criar boatos, informações falsas que é preciso saber gerir, que é preciso conseguir gerir. Essa foi uma situação que envolveu nomeadamente gestão de expectativas de professores, enfim, já está mais ou menos ultrapassada.

Depois há outras situações que têm a ver com a implementação do novo modelo de avaliação do desempenho. Uma situação extremamente complexa, extremamente difícil de gerir, no sentido de evitar que tenha um impacto significativo naquilo que é o essencial da escola que é ensino e a aprendizagem. Muito significativo pela negativa; foi mais uma situação extremamente complicada que não está totalmente ultrapassada mas que para aí caminha.

A entrada em vigor do novo modelo de gestão. Eu entrei na gestão com o 115-A/98 e portanto não vejo isso como um acontecimento grande no meu percurso na gestão. Vejo mais a entrada em vigor deste último modelo, que por sinal entrou em vigor na altura em que estava a ocorrer a fusão das escolas e portanto havia uma perturbação interna grande quando entrou o novo modelo e portanto as duas coisas conjugaram-se.

Como descreve a sua relação com os professores antes e depois da entrada em vigor do DL 75/2008?

O modo de funcionamento do sistema em Portugal é este: funcionamos com base num modelo, alguém com poder de decisão a nível político acha que o modelo já não serve e mudamos para um outro modelo em que são introduzidas alterações que alguém achou que eram as mais importantes. Não há uma avaliação de modelos e muda-se de modelo; mas depois a tendência natural das pessoas é para na medida do possível resistir à mudança e portanto embora tenha existido uma mudança de enquadramento legal, as pessoas fazem o possível para manter tudo na mesma e eu penso que é um pouco o que tem acontecido, ou seja... (logicamente que houve coisas que mudaram porque não poderiam deixar de mudar) mas há muita coisa por fazer e há muita coisa a funcionar ainda na base do anterior modelo de gestão porque as pessoas ainda não conseguiram descolar dos 10 anos de funcionamento do 115-A/98.

Nomeadamente... a título exemplificativo...

Nomeadamente a diferenciação entre aquilo que são as competências do presidente do conselho executivo e as competências do director. Podem dizer “mas será assim tão diferente?”. Talvez não seja assim tão diferente, mas no essencial, ou melhor naquilo que decorre do essencial, existem diferenças significativas. De facto o director, se nós quisermos levar o modelo a sério, tem responsabilidades acrescidas relativamente ao presidente do conselho executivo; por outro lado, a forma como continua a actuar faz com que não lhe sejam imputáveis uma série de responsabilidades, e portanto acaba por não assumi-las. Mas há um conjunto de responsabilidades que podem ser imputáveis ao director, se ele se assumir como director. Agora de facto é difícil o director assumir responsabilidades, por exemplo, ao nível de resultados dos alunos, ao nível, só a título de exemplo, daquilo que é assumido como meta do programa 2015, o director é o principal responsável. Mas se o director não se assumir na plenitude das suas competências não pode responsabilizar pela consecução ou não das metas que são definidas porque não pode impor determinados modelos de funcionamento se não se assumir na plenitude como director. O que é difícil, se não se assumir, por exemplo, que os coordenadores de departamento passaram a ter um papel completamente diferente e que o coordenador de departamento no 115-A/98 era alguém que era eleito pelos pares no departamento e no Conselho Pedagógico representava, digamos que, os “interesses”, a perspectiva, a postura daquele face à escola e face ao contexto pedagógico em causa, representava esse arco de interesses no Conselho Pedagógico e perante o Conselho Executivo. Neste momento as coisas estão totalmente invertidas, embora muita gente se queira recusar a ver as coisas dessa forma, mas parece-me que a lei é mais ou menos clara. O que se pretende neste momento é que o coordenador seja ... Ao ser designado pelo director... É uma primeira responsabilidade, o director escolhe, embora até há pouco tempo estivesse bastante limitado no leque de escolha, tinha que escolher um coordenador de entre os professores titulares, estava logo limitado aí; o director podia escolher mas não podia escolher quem queria. Mas o director escolhe alguém em quem deposita confiança, em quem reconhece competência para desempenhar uma determinada função e esse docente vai coordenar pedagogicamente um departamento. Um departamento neste momento envolve muita gente. Os departamentos adquiriam uma dimensão muito significativa embora as escolas depois possam encontrar modelos

organizativos próprios que criem subdivisões dentro dos departamentos; o que aliás é um pouco o que optámos por fazer, criámos subdivisões dentro dos departamentos, em que essas subdivisões têm alguém responsável mas o coordenador assume a coordenação global e o coordenador é alguém escolhido pelo director e que no departamento, de alguma forma, representa o director porque foi escolhido por ele; representa o director no departamento e representa no departamento a linha de orientação, digamos assim, do director. Portanto deve levar para o departamento uma linha de orientação que é a do director...

Achas que isso em termos relacionais tem havido.....as pessoas tem sentido alguma alteração, tem havido alguma alteração, o facto de haver alguém intermédio e que afasta mais o director....

...verem no coordenador um liderança intermédia....

...estarem mais longe... sentirem-se mais afastados do director? O que eu quero dizer é aquela relação que existiria entre o presidente do conselho executivo-professor e neste momento director-professor...

Isso por várias razões; a primeira das quais se prende com o facto de os próprios coordenadores não estarem muito disponíveis para, no departamento, assumirem uma postura de liderança. Não querem essa responsabilidade, preferem assumir nos departamentos... (e eu não sei se isso é geral se é uma realidade própria, nossa) de uma forma geral o que os coordenadores procuram fazer é levar à letra aquilo que eu acabei de dizer, ou seja, no departamento não se assumirem como coordenadores, alguém que tem uma linha de orientação e que está a implementá-la como sendo sua. Preferem transmitir aos colegas, enfim, aquela não terá que ser a sua linha de orientação, que se estão a limitar a cumprir aquilo que lhes foi pré-determinado. Portanto, isto não faz ninguém um líder de coisa nenhuma; estão a executar uma indicação que têm e que nem sempre estão a executar tal qual é acordado, é determinado, é definido em conselho pedagógico. Por outro lado, também me parece que os professores nos departamentos, dada a dimensão dos departamentos e dada a postura assumida pelos coordenadores, não reconhecem no coordenador um líder, alguém que está numa situação hierárquica relativamente à qual se devem “subjugar”, a quem devem.... Com quem estabelecem uma relação hierárquica. Não me parecem que vejam o coordenador dessa forma e ainda há pouco havia um colega que

me dizia que se sentia muito mais numa dependência hierárquica do director de turma, ou dos directores de turma das suas turmas, do que do coordenador do departamento porque isso sim, do director de turma, as pessoas dependem em grande medida pois é alguém que coordena a equipa pedagógica, alguém com quem tem que estabelecer articulação directa e frequente. Por espantoso que pareça, isso não acontece muito com o coordenador de departamento, não se estabelece tanto essa relação hierárquica, uma relação de coordenação....

E então os professores fazem como? Dirigem-se directamente...

Não havendo este sentimento de liderança intermédia eles têm...

As pessoas articulam directamente com quem, com o que chamamos internamente, os assessores de coordenação que são pessoas mais próximas dos professores; os assessores de coordenação são pessoas que assessoram os coordenadores de departamento. Mas isso não devia de acontecer e no regulamento interno houve esse cuidado, ou seja, de criar esta figura do assessor de coordenação sem de forma alguma despir de responsabilidade e de peso institucional o coordenador, portanto houve uma tentativa intencional de manter no coordenador o peso institucional, a liderança; mas eu vou acreditando que isso não foi conseguido; nós não conseguimos. Aquilo que me vou apercebendo, a maior parte das escolas optaram por uma situação idêntica mas não fizeram aquilo que nós fizemos. É que nós tentámos assumidamente manter a liderança no coordenador; a maior parte das escolas o que fez... (por aquilo que me vou apercebendo, posso estar enganado, isto é muito empírico) tem o coordenador de departamento mas assumiram que a liderança está nos delegados de grupo ou nos coordenadores de secção, ou como queiram chamar, e se calhar as coisas acabam por funcionar melhor. Mas na verdade o coordenador de departamento perde grande parte daquilo que eu julgo deveria ser o seu papel porque o coordenador de departamento tem assento no conselho pedagógico, e o conselho pedagógico é no meu entender cada vez mais, já era um pouco, é sobretudo um órgão de natureza técnica. O conselho pedagógico é presidido pelo director, e isso não acontece por acaso, portanto o director tem um poder de influência muito grande no conselho pedagógico e as decisões que são tomadas no conselho pedagógico embora sejam decisões de um órgão, são sempre

decisões muito condicionadas por aquela que é a postura do director, até porque... A constituição do conselho pedagógico varia um pouco de escola para escola, mas não varia assim tanto, pois a lei delimita bastante e quando nós olhamos para a constituição do conselho pedagógico rapidamente concluímos que mais de 50% das pessoas que lá estão são pessoas escolhidas pelo director, portanto são pessoas da confiança do director e isso acontece no nosso caso e penso que isso acontece nas outras escolas; basta que se diga que no conselho pedagógico como o nosso, temos seis departamentos, os seis possíveis, há seis pessoas que no conselho pedagógico são escolhidas pelo director; depois há um representante dos cursos profissionais; quem é que põe a coordenar os cursos profissionais? Quem é que escolhe o coordenador dos cursos profissionais? É o director. Está a professora bibliotecária ou professor bibliotecário, o responsável pela biblioteca; com concurso ou sem concurso foi seleccionado pelo director e portanto, retirando daqui o representante dos pais e dos alunos, não sei se sobra muito em termos de pessoas não escolhidas pelo director e portanto, logicamente que o conselho pedagógico... os coordenadores de directores de turma, a mesma coisa. O conselho pedagógico é um órgão essencialmente dirigido pelo director e constituído por pessoas que o director escolheu porque lhe reconhecia competência técnica, digamos assim, para desenvolver o trabalho que estão a desenvolver e depois vem ao conselho pedagógico. De alguma forma são conselheiros, para aconselhar o director nas decisões. Portanto, parece-me a mim que a intenção do legislador é interessante mas não sei se está a funcionar, sobretudo atendendo ao nosso exemplo e à nossa experiência porque de facto se funcionasse poderia ser muito interessante. As situações são analisadas no conselho pedagógico (as situações claramente no domínio do pedagógico, e não se pode entrar noutros campos senão não funciona) são claramente do domínio pedagógico, relacionadas com gestão do currículo, com articulação pedagógica, com análise de resultados escolares, etc., que são no fundo os aspectos que devem ser tratados nos departamentos e que... A questão da articulação vertical, horizontal, etc., que é o essencial dos departamentos. Parece-me a mim que é muito importante que quem participa nas decisões no conselho pedagógico seja quem nos departamentos assume a liderança da sua implementação. Agora, de facto, não me parece que seja o que está a acontecer, existem algumas falhas. Penso que o sistema terá tendência a aperfeiçoar-se naturalmente, penso que isso irá acontecer. Mas o que efectivamente o que está a acontecer é que os directores

têm uma série de responsabilidades acrescidas sendo que depois essa responsabilidade dificilmente lhes será imputada ou imputável porque na prática o director não terá a capacidade de assumir essa responsabilidade porque as situações não estão directamente na sua mão para as poder assumir.

Actualmente, como é que procura que os professores se envolvam na sua visão/no projecto que pretende implementar nesta escola?

Logicamente que se o modelo funcionasse tal qual estava previsto a tarefa estava facilitada mas ainda assim, eu penso que apesar de tudo o director consegue e apesar de tudo o que disse há pouco, de uma forma ou de outra... Se calhar tendo que intervir mais directamente e não através de interposta pessoa, consegue no essencial levar por diante aquilo que foi o seu projecto de intervenção. Sobretudo porque, como já disse há pouco, sendo que o director tem um grande poder de influência no Conselho pedagógico, o que acaba por acontecer é que, e isso tem que ser acautelado e eu tive esse cuidado; não sei se toda a gente tem mas presumo que sim, logicamente que quando o director se apresenta com o seu projecto de intervenção depois terá condicionado aquilo que vai ser o projecto educativo. O director terá que acautelar que o projecto educativo estará na linha do que foi o seu projecto de intervenção e isso é possível e isso foi possível. Portanto temos um projecto de educativo que vai ao encontro do plano de intervenção e nessa base, de uma forma ou de outra, é sempre possível levar por diante, aquilo que é o projecto de intervenção com algumas condicionantes, logicamente. Mas eu não considero que o meu projecto de intervenção esteja em causa devido a estas nuances; naquilo que é suposto ser o papel do coordenador de departamento e talvez não esteja a ser, eu penso que não compromete definitivamente aquilo que eu planeei no meu projecto de intervenção.

Então, achas que os professores do agrupamento estão... estás a conseguir passar a tua visão e a envolver os professores na tua visão do que deverá ser o agrupamento

Talvez não tão facilmente como eu gostaria mas penso que isso se vai conseguindo

Exemplifica; alguma coisa que est...

Não sei se consigo dar um exemplo concreto... Talvez consiga... Um exemplo, o projecto de intervenção prevê a necessidade... e o projecto foi elaborado num contexto de pós-fusão, muitíssimo recente, é delineado que o agrupamento necessita urgentemente de se envolver bastante mais em projectos de âmbito nacional, para criar dinâmicas, promover a imagem do agrupamento e até de alguma forma para contribuir para a melhoria dos resultados, na medida em que cria dinâmicas muito positivas e um clima de escola e de agrupamento muito positivo. Essa ideia está transposta para o projecto educativo, está definida como meta e está definitivamente a acontecer. Aliás, este foi um ano de participação em muitos projectos e com muitíssimo sucesso; portanto o objectivo está a ser claramente atingido. É definida a necessidade, muitíssimo grande, de se promover a articulação vertical e um trabalho de equipa entre os vários níveis de ensino, nomeadamente, com o desenvolvimento de projectos internos de articulação vertical e isso está a acontecer. Consigo encontrar vários exemplos em que as coisas estão a acontecer de forma como estava previsto....

Conseguiste estabelecer uma relação com os professores de modo a que eles...

As pessoas entenderam e parece-me que passa essencialmente por tornar o mais possível o projecto educativo um instrumento operacional e a partir do momento em que se assume que aquilo que está no Projecto educativo é operacional, é para implementar, é uma necessidade, tem um objectivo, as coisas vão acontecendo. Logicamente que, reforço que sinto que....Bem Quando eu falo neste modelo de funcionamento dos coordenadores... Os coordenadores não funcionam todos da mesma maneira; há departamentos em que o coordenador funciona bem mais dentro daquilo que considero ser o seu funcionamento, do que noutros; eu penso que é qualquer coisa que se vai conquistando com o tempo. As mentalidades não se mudam por lei e os modelos de funcionamento por muito que a lei exija a mudança elas vão acontecendo mas vão acontecendo lentamente, talvez até à medida que se vão tornando uma necessidade. Eu penso que estas divergências, àquilo que eu penso que deveria ser o modelo, não comprometem totalmente o modelo nem comprometem totalmente o projecto de intervenção, podem constituir-se como uma

difficuldade mas não comprometem totalmente; acho que é possível continuar a funcionar. Há questões mais operacionais, nomeadamente no que se refere (penso que é uma dificuldade que todas as escolas sentem) que é a análise de resultados que é feita em departamento e a tradução dessa análise em novas práticas e em medidas concretas que concorram para a melhoria dos resultados; isto é difícil, é muito difícil de conseguir. E é sobretudo difícil quando não existe uma liderança forte nos departamentos porque é aí que tudo se joga. Quando digo que é nos departamentos que tudo se joga, não é nos departamentos que tudo se joga em última análise pois tudo se joga no contexto de sala de aula, na interacção professor-aluno, na relação de ensino-aprendizagem, é aí que tudo se joga. Mas digamos que o patamar mais próximo, em termos organizacionais é o departamento e é no departamento que deve acontecer a interacção dos professores, a partilha das experiências, a partilha do que funciona e não funciona, a partilha do que contribui efectivamente para a melhoria de resultados e que não contribui; é no departamento que tudo isto se joga.

E assim não ficam muito afastados em termos do director? Acabam por ficar só pelo coordenador de departamento, a relação director-professor acaba por ser...

A relação director-professor não pode ser uma relação... no caso do nosso agrupamento em que são duzentos professores é impossível haver uma relação estreita docente-director, no quotidiano, no dia-a-dia. Logicamente que existe uma relação mais directa com uns do que com outros, existem afinidades com uns que não existem com outros; com a dimensão que temos neste momento e apesar da estabilidade do corpo docente já vai acontecendo, nomeadamente em relação a professores contratados, já vai acontecendo eu passar por professores no corredor e eu não saber se são professores do agrupamento ou não. A dimensão é tal que se torna complicado conhecer alguém, principalmente se está mais ou menos de passagem, está há pouco tempo, se está no primeiro ano; mas é difícil. Nas unidades mais pequenas certamente que existe uma relação mais próxima entre o director e o professor e existe também um esquema diferente de organização pois os departamentos serão de tal forma pequenos que estas questões que eu tenho estado aqui a colocar não têm sentido. Há escolas, não tenho bem essa noção, existem escolas no Alentejo em que não

têm professores suficientes para assegurar as coordenações e portanto são realidades completamente diferentes. Neste caso, não me parece que seja um problema; parece-me de facto que a relação do director com o coordenador e com os assessores de coordenação seja de alguma proximidade, uma relação de confiança, se bem que as coisas nem sempre aconteçam como o director quer mas tem que ser uma relação de confiança. Parece-me que é importante que com alguns elementos do departamento exista uma boa relação, uma relação de proximidade, para além do coordenador e dos assessores de coordenação, exista uma relação de proximidade com alguns outros elementos mas não é.... Mas agora importante, importante, apesar de tudo, que os professores, de uma forma geral, não reconheçam no director apenas o chefe e essa poderá ser a parte complicada da situação. Se o director é apenas o chefe, bom, das duas uma: ou o coordenador encarna muito bem o papel que eu acho que ele deve ter, que eu já expliquei ou então estamos perante a ausência de liderança, pois ser o chefe não é ser o líder e é de facto importante que as pessoas reconheçam no director o líder e para isso não é preciso que tenham uma relação próxima com ele...

Indica dois momentos/situações que melhor definem a tua acção como Director, na tua relação com os professores.

Não tenho nenhuma avaliação válida dessa situação mas estou absolutamente convicto, e poderei estar totalmente enganado, mas estou convicto que no contexto das reuniões gerais de professores que a mensagem passa muito bem e estou até convencido, pode existir alguma imodéstia da minha parte o que é grave pois pode resultar um erro de análise, as reuniões gerais de professores (e não tenho feito muitas ultimamente) são reuniões em que a mensagem passa muito bem e em que consigo ter a esmagadora maioria das pessoas bastante sincronizadas com o meu discurso, com aquilo que é a minha postura, com aquilo que é a minha orientação. Penso que consigo nesses momentos ter as pessoas e ganhar as pessoas e assumir aí alguma liderança, digamos assim, são momentos importantes de consolidação da liderança. Existem outros contextos, em que estou com grupos de professores, com relatores e em que essa liderança tem que ser afirmada e em que eu penso que isso se vai conseguindo e se vai consolidando porque de facto aquilo que era o trabalho

do presidente do conselho executivo à uns anos atrás que passava por ir à sala de professores, por conversar com as pessoas, etc., torna-se muito difícil quando a dimensão é a que é a nossa e quando a dimensão exige muito mais do que isso, em que isso é manifestamente insuficiente e em que isso é difícil de conseguir, dada a dispersão, dado o número de pessoas, etc. (Não sei se estou a fugir à pergunta ou não) Mas penso que de uma forma geral penso que o que são orientações directas do director minimamente são vistas com algum sentido de responsabilidade, penso que ainda se vai conseguindo isso. Embora bem vistas as coisas o director não tem muitos instrumentos ao seu alcance que possa utilizar quando aquilo que é a sua orientação não é cabalmente implementado ou seguido; não é fácil e mais uma vez quando a dimensão é significativa isso até se torna difícil de identificar. Mas existem situações em que as orientações... também cabe ao director, penso até que isso será a gestão estratégica, o director não deve emanar orientações quando se está a mover num contexto em que sabe que uma boa parte das pessoas poderão não corresponder minimamente porque aí corre o risco de se colocar em causa a si próprio, é preciso ter algum cuidado; não estou a dizer que não haja situações em que não deve emanar orientações, emanar directrizes; tem que fazê-lo sempre. Às vezes tem é que se encontrar um caminho alternativo e mais ajustado para não correr esse risco, é complicado, pois a pessoa corre o risco da desautorização completa e aí tudo se pode complicar mas isso, e repito, que é aquilo que eu considero a gestão estratégica.

Relativamente à observação de um dia de trabalho do director, realizada no dia 22 de Março:

(mostrando a síntese, com os gráficos, da observação de um dia de trabalho do director)

Em que medida é que este relato o surpreende?

Não me lembro do dia. Sei que foi um dia atípico no sentido em que houve assistência a uma aula.

(descrevo o dia)

Fora a assistência às aulas não sei se será um dia tão atípico. É certo que não há todos os dias alunos que vão para França mas há outras situações, não essas mas outras situações; não sei se é assim tão atípico. O que é que me surpreende aqui.... Os interlocutores não me

surpreendem nada... do trabalho individual e dos interlocutores, tenho esta noção, não paro sossegado (risos), não consigo fazer aqui praticamente nada sozinho, portanto a maior parte do tempo estou acompanhado e a reunir com pessoas; hoje mesmo foi um exemplo disso. Depois, relativamente ao local de ocorrência, de facto a maior parte, quando estou na escola, a maior parte do tempo estou no gabinete a receber pessoas e a conversar com pessoas, é normal que assim seja pelo que também não me surpreende. Relativamente aos interlocutores, os diversos interlocutores... não sei se será sempre assim, mas não me surpreende o facto de haver aqui uma fatia um pouco maior com docentes, embora fale muito com alunos mas talvez não ande muito longe da realidade; este dia é capaz de ser representativo. Apesar de tudo falo com bastante mais com professores embora há aqui uma diferença que é significativa, uma fatia muito significativa para os professores, 40% do tempo. Penso que não há aqui nenhuma fatia especificamente para Encarregados de Educação, é capaz de estar nos externos; existem muitos dias, não foi o caso, penso que naquele dia não aconteceu.

(Nesse dia não houve contactos com Encarregados de Educação)

Mas é frequente, contactar com Encarregados de educação, portanto há tempo dedicado a Encarregados de Educação, não aparece aqui. De resto, de facto não me surpreende Estes dias, retirando de facto a situação da aula assistida, provavelmente terão sido dias típicos e não atípicos. Não me surpreende. Se calhar há dias em que passo mais tempo no gabinete da subdirectora e adjuntos, mais do que neste dia, estou convencido mas... não me surpreende.

Penso que neste dia a maior parte dos professores eram Directores de Turma.

Talvez também aconteça nos outros dias, embora fale com... gasto muito tempo a falar com coordenadores, por exemplo e... com outros professores. Este valor que aqui está percentual, sendo professores genericamente, estará bem; se calhar há dias em que acontece serem mais directores de turma e outros não; não sei se existe uma preponderância para directores de turma, é normal que assim seja, parece-me a mim. Os directores de turma tem mais problemas a apresentar, têm mais questões, etc.; dos professores. Talvez, dos

professores, sejam os directores de turma os que mais me procuram e pedem para conversar comigo.

Que actividades, relevantes para que melhor se perceba o trabalho do director na sua relação com os professores, não ocorreram neste dia?

Neste dia não conversei com os coordenadores e normalmente converso...

(Houve pequenos momentos com os coordenadores principalmente com a de Ciências Sociais e Humanas)

Mas acontece com frequência e... com outros professores de uma forma geral. Se quiséssemos fazer a diferenciação entre professores do quadro e contratados, se retirarmos daqui os directores de turma e os coordenadores que são os que têm necessidade mais frequente de falar comigo. Os professores contratados procuram-me mais do que os professores do quadro, tem a ver com dúvidas relacionadas com avaliação ou com a sua situação na escola; procuram-me com frequência para colocar essas questões. Embora os professores do quadro também coloquem imensas questões com a avaliação e progressão na carreira e pedem frequentemente para falar. São basicamente estes assuntos, não foge muito... temos questões relacionadas com a direcção de turma; coordenadores para falar do funcionamento geral do departamento e os professores de uma forma geral para falar com questões relacionadas com a avaliação e progressão na carreira. São estes os temas predominantes. Os Directores de Turma trazem questões relacionadas com alunos que estão em situação de excesso de faltas e contacto com a Comissão de Protecção de Menores, questões ou problemas relacionados com Encarregados de Educação, questões relacionadas com o Plano Anual de Actividades e anda muito em torno deste tipo de matérias.

Utilize três adjectivos para caracterizar a tua acção como director.

(suspiro, pausa e risos)

Persistente, muita persistência; persistência é fundamental. As adversidades são muitas, são muitas... existem momentos de muita dificuldade em que é preciso não desmotivar, não

baixar os braços, não atirar a toalha ao chão; muita persistência nomeadamente no que toca às relações humanas e à gestão dos recursos humanos, mas não só; a tarefa nomeadamente nos últimos anos, talvez 4 anos, têm sido extremamente complicada e bastante convidativa à desmoralização e à desistência. Persistente é um adjectivo que eu não podia deixar de referir.

Penso também que procuro que a minha acção seja a mais assertiva possível. Penso que quando a acção é assertiva trabalha no sentido de evitar os problemas. Eu acho que é a desejável no contexto em que nós nos movimentamos, em que as interacções são tantas que se não se trabalhar no sentido de evitar problemas acabará por se passar, não a maior parte do tempo, mas o tempo todo a resolver problemas porque a maior parte do tempo já se passa a resolver problemas, nomeadamente problemas que são criados por outros. Muito do meu trabalho anda em torno da resolução de problemas criados pelos outros e portanto penso que o ser assertivo, ter uma acção assertiva é absolutamente fundamental.

Não é o que deve ser o director; é a tua acção como director; consideraste persistente, assertivo e ... falta um

Eu... (suspiro) estou a tentar decidir entre dois...

Podes dizer quatro...

(risos)

Se calhar está de alguma forma relacionado com o persistente mas eu sou, e portanto a minha acção como director traduz isso, eu sou uma pessoa permanentemente insatisfeita. Se calhar às vezes sou considerado perfeccionista mas eu considero sempre que há muito que fazer, há muito por melhorar e portanto é uma acção que se centra muito nisto, na tentativa constante de melhorar e de implementar processos de melhorias; essa é uma preocupação que eu tenho sempre e acho sempre que não estou a fazer o melhor que podia fazer e poderei sempre fazer muito melhor portanto sou constantemente insatisfeito

Anexo VII – Ficha de análise da entrevista 1 (Abril 2011)

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Obter percepções descritivas e avaliativas, do <i>director</i> , sobre a relação “professor-director”	<ul style="list-style-type: none"> • (...) <i>sentirem-se mais afastados do director?</i> (...) Isso não está a acontecer • (...) o director tem um poder de influência muito grande no conselho pedagógico e as decisões que são tomadas no conselho pedagógico embora sejam decisões de um órgão, são sempre decisões muito condicionadas por aquela que é a postura do director (...) • “Se calhar tendo que intervir mais directamente e não através de interposta pessoa, consegue no essencial levar por diante aquilo que foi o seu projecto de intervenção.” • (...) havia um colega (...) • “As pessoas entenderam e parece-me que passa essencialmente por tornar o mais possível o projecto educativo um instrumento operacional (...)” • (...) no caso do nosso agrupamento em que são duzentos professores, é impossível haver uma relação estreita docente-director, no quotidiano (...) • (...) é de facto importante que as pessoas reconheçam no director o líder (...) • (...) são reuniões em que a mensagem passa muito bem e em que consigo ter a esmagadora maioria das pessoas bastante sincronizadas com o meu discurso, com aquilo que é a minha postura, com aquilo que é a minha orientação (...) • (...) ter as pessoas e ganhar as pessoas e assumir aí alguma liderança (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes não estão afastados; • colega • Influência; • Não existe um relação estreita com maioria; • O <i>director</i> como um líder

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Obter descrições, do <i>director</i> , acerca do modo como concebe a sua relação e se relaciona com os professores.	<ul style="list-style-type: none"> • (...) portanto tive que mesmo sem saber o que se tinha passado tive que defender as pessoas até às últimas consequências (...) • (...) o director escolhe alguém em quem deposita confiança, em quem reconhece competência para desempenhar uma determinada função e esse docente vai coordenar pedagogicamente um departamento. • (...) logicamente que existe uma relação mais directa com uns do que com outros, existem afinidades com uns que não existem com outros (...) • (...) parece-me de facto que a relação do director com o coordenador e com os assessores de coordenação seja de alguma proximidade, uma relação de confiança (...) • (...) exista uma relação de proximidade com alguns outros elementos (...) • assertivo 	<ul style="list-style-type: none"> • defesa • confiança • afinidade • proximidade • assertividade

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Inferir sobre a tipicidade/atipicidade do dia da observação do trabalho do <i>director</i> .	<ul style="list-style-type: none"> • (...) do trabalho individual e dos interlocutores, tenho esta noção, não paro sossegado, não consigo fazer aqui praticamente nada sozinho, portanto a maior parte do tempo estou acompanhado e a reunir com pessoas (...) • (...) maior parte do tempo estou no gabinete a receber pessoas e a conversar com pessoas, é normal que assim seja pelo que também não me surpreende. • (...) mas não me surpreende o facto de haver aqui uma fatia um pouco maior com docentes, embora fale muito com alunos mas talvez não ande muito longe da realidade. • Mas é frequente, contactar com Encarregados de Educação, portanto há tempo dedicado a Encarregados de Educação, não aparece aqui. • Neste dia não conversei com os coordenadores e normalmente converso 	<ul style="list-style-type: none"> • Dia (maioritariamente) típico

Anexo VIII – Guião da entrevista 2 (Maio 2012)

- Obter perceções descritivas e avaliativas, do *director*, sobre a relação “professor-director”
- Obter descrições, do *director*, acerca das mudanças recentes nas circunstâncias e nos processos do seu trabalho, em especial no que concerne às relações com os professores.
- Inferir sobre a tipicidade/atipicidade do dia da observação do trabalho do *director*.

1. Relativamente às observações de um dia de trabalho do *director*, realizadas nos dias 22 de Março de 2011 e 05 Março 2012:
2. (*mostrando a síntese, com os gráficos, das observações de um dia de trabalho do director*)
 - 2.1. Em que medida é que este relato o surpreende? Como descreveria um dia típico do trabalho de um director? [S não for possível falar de dia típico, pedir para falar de regularidades no trabalho do director ao longo do ano, por exemplo]
 - 2.2. Este não é certamente um retrato muito completo. Que retrato faria do seu trabalho mais concretamente termos relacionais - com quem se relaciona um director, porquê e para quê?
3. O que tem mudado ao longo deste ano no seu trabalho de *director*?
 - 3.1. Descreva um ou dois acontecimentos que considera terem sido os mais reveladores dessas mudanças.
4. Conversando um pouco sobre a relação “director-professor”:
 - 4.1. Como descreve a sua relação com os professores neste momento?
 - 4.2. Apresente uma história recente de um tipo de problema mais comum;
 - 4.2.1. E de um tipo de problema mais exigente.
 - 4.3. Indique um/dois momentos, ocorridos neste último ano, que melhor definiram a sua postura como director, na sua relação com os professores.

Anexo IX – Transcrição da entrevista 2 (Maio 2012)

Analisando as duas observações, que servem de ponto de partida para a entrevista, há alguma coisa que o surpreenda, em esteja fora do comum do dia-a-dia?

Não há propriamente nada que me surpreenda, ou seja, o que é que denotamos daqui? De facto, há uma grande variação; parece-me que esta variação que existe relativamente à maior parte das... (como é que eu hei-de chamar a isto?) das organizações temporais que aqui se fizeram, da distribuição do tempo, tem a ver com os vários interlocutores, ou nos vários espaços; a variação que encontramos de uma ano para o outro poderia perfeitamente ser a variação que encontramos de um dia para o outro; talvez não de uma semana para outra pois aí já teríamos valores médios com mais expressão; mas de facto o que esta representação gráfica traduz é isso mesmo, uma grande variação da distribuição do tempo; essa se calhar é até uma característica do trabalho do director nas escolas; não é um tipo de trabalho... se bem que eu imagino que na maior parte dos trabalhos de direção e de gestão, não seja possível fazer uma divisão rigorosa do tempo diário eventualmente uma gestão aproximada; no nosso caso isso é praticamente impossível, as situações imprevistas são sempre muitas e como trabalhamos com uma diversidade de situações muito grande, vamos ter sempre um cenário idêntico aquele está traduzido aqui nestes gráficos; nós trabalhamos com uma diversidade de situações muitíssimo grande, trabalhamos apesar de tudo com uma diversidade de público grande, porque se falamos ... enfim, se falamos em coordenadores de departamento não falamos de uma grande diversidade mas falamos de algumas pessoas, se falamos de alunos... alunos também ainda são... acaba por haver aqui algum tempo, o que é normal; ou o atendimento a encarregados de educação... nem todos os dias o director fala com encarregados de educação mas há dias em que fala com vários encarregados de educação; portanto as variações vão sempre ser... eu penso que irão ser sempre muita; penso até que se esta contabilização for feita semanalmente, talvez a variação não seja tão expressiva mas mesmo assim semana a semana vão existir variações expressivas pois existem semanas em que existe uma grande concentração de reuniões fora da escola, por exemplo, isso altera completamente os dados e logicamente um director que trabalhe com todos os tipos de ofertas, todos os níveis de ensino tem muito mais solicitações, acaba por

ter que estar muito mais tempo fora da escola e as situações imprevistas também são mais...

O facto de ser um agrupamento, com escolas dispersas...

Pois, o que eu penso que estes gráfico também poderão traduzir, eventualmente, é apesar de toda a diversidade, de toda a imprevisibilidade de trabalho também tem que haver um esforço de rentabilização do tempo por parte do director no sentido de o tentar organizar o melhor possível, de o distribuir o melhor possível e admito que isso nem sempre aconteça, isso nem sempre acontece e havendo essa intencionalidade, de gerir bem o tempo, talvez se consiga reduzir um pouco o contraste entre cada observação...

Pois porque, aqui na parte dos interlocutores, em termos de docentes, houve uma diminuição substancial, aparentemente será uma situação...

Pois, pois mas continuo a dizer que estes gráficos que representam o dia 22 de Março de 2011 e o 5 de Março de 2012 poderiam perfeitamente ser de 22 de Março de 2011 e de 23 de Março de 2011, portanto, o facto de haver aqui uma diferença de um ano não... na minha perspectiva, não tem expressão; não faço ideia de como foi o dia de 23 de Março de 2011 (risos) mas admito que poderia ser o que está traduzido no gráfico dia 5 de Março de 2012, é muito imprevisível esta distribuição.

Nessa sequência, em termos relacionais, falando especificamente em termos relacionais, especificando mais no dia-a-dia com quem se relaciona mais frequentemente o director, principalmente em termos de docentes...

(pausa)

... este ano houve a introdução de um elemento novo, o representante do ministério da educação na CPCJ, é recorrente haver reuniões com esse docente ou é uma situação atípica? Existe uma grande variação neste dia, os DT nesse dia foram em menor percentagem que no ano anterior...

Há dias em que uma boa parte do tempo é gasto no contacto com directores de turma, eventualmente existiram outros em que assim não é; neste dia houve uma reunião com o

representante na CPCJ que é uma situação que ocorre de vez em quando, não ocorre todos as semanas nem todos os meses, não tem uma periodicidade definida, ocorre quando é necessário e portanto isso reforça o que acabei de dizer, os interlocutores são sempre muitos e diversificados; parece-me interessante, esta abordagem, este olhar sobre o tempo do director no sentido de perceber em que áreas é que está a investir mais o seu tempo ou menos o seu tempo, com que interlocutores mas de facto era importante que eu, ou quem for alvo de observação, se identifique com a representação gráfica que resulta...

Acaba por ser só um dia de observação....

Exatamente

Portanto a partir daqui é tentar perceber a tipicidade ou atipicidade da situação

É bem provável que em termos semanais ou mensais exista aqui uma, não sei se poderemos falar em regularidade mas penso que a variação será bastante menor, e acho que esse dado pode ser muito interessante. Admito perfeitamente que existam alguns interlocutores que estão claramente em segundo plano, e que eventualmente não deveriam estar, por exemplo, vejo aqui, apesar de tudo, uma certa constância ao nível do tempo que é gasto no gabinete; logicamente que é expectável que seja gasto muito tempo no gabinete, estamos a falar de uma fatia muito expressiva, cuja tendência deverá ser reduzir um pouco, ou o mais possível a expressão dessa fatia de tempo.

Não há uma grande diferença de um ano para o outro...

Não, e isso corresponderá há maioria dos dias em que o director está na escola, ou seja, à volta de 70% é gasto no gabinete em reuniões ou em trabalho, na maior parte das vezes em reuniões, esse também é um cruzamento interessante que pode ser feito, que é a percentagem de tempo diário em que....isso até é capaz de haver aqui...

Tempo individual (*indica o gráfico*)

Exactamente, tempo individual; na prática temos num ano 13% e no outro 37%

Provavelmente queres dizer que o 37% será um dia atípico? É isso que queres dizer?

Não sei se será um dia atípico; provavelmente existirão vários dias de 13% e vários dias de 37% mas provavelmente não será muito acima dos 37% e se nós considerarmos, mesmo no ano... em que enfim temos 37% do tempo em trabalho individual, se considerarmos que uma boa parte deste tempo é gasto em tarefas administrativas, de trabalho corrente, de trabalho diário, essencialmente administrativo este se calhar é um dado preocupante; talvez não seja tanto pois há o trabalho que é feito para além do dia trabalho normal porque de resto fica muito tempo para pensar no que é importante, de facto tem que se interagir com as pessoas, ouvir as pessoas mas depois há todo um trabalho de gestão estratégica que requer tempo e deveria ter mais tempo e isso percebe-se aqui.

Considerando o “timing”... um ano; o que é que ao longo deste ano terá mudado ou será que houve mudanças no teu trabalho, na tua perspetiva...

(pausa)

...houve aqui uma mudança, de situação da escola, passou-se de um bloco e monoblocos para ter toda a escola disponível...

Sim

Isso permitiu trabalhar de forma diferente?

Permite trabalhar de forma diferente; eu não consigo perceber se essa diferença está traduzida nestas observações...

É possível que não.

São apenas duas observações provavelmente não está; é claro que há diferenças. Por um lado dadas as condições, e a dimensão do espaço escolar, eu sinto muito mais necessidade de circular na escola, de passar nos corredores sobretudo nos intervalos, de passar na sala de professores, há um clima que é propício a esse tipo de actuação e sinto que esta actuação condiciona um bocado o próprio clima que acaba por existir nomeadamente nos intervalos; essa é uma diferença há partida; diria também que existirão menos ocorrências, apesar enfim... estamos a falar de muita gente a interagir ao mesmo tempo, as ocorrências sucedem-se mas apesar de tudo acho que há uma melhoria a esse nível.

E como é que os professores também sentem essa melhoria, como é que eles vêem esta postura de circular mais nos corredores...

Não sei (risos), imagino que vejam com bons olhos na medida em que esta minha iniciativa surge no sentido... não que eu não sinta que é importante, não que eu não sentisse que é importante, mas porque percebi que a maioria das pessoas achava que era importante e nessa perspectiva estou convencido que estou a corresponder às expectativas das pessoas e portanto penso que é uma situação que agrada as pessoas; talvez mais importante que isso, eu sinto que existe um efeito direto, diria que é quase mensurável, que decorre desta postura nomeadamente no que diz respeito à atitude dos alunos; é importante para mim porque também me permite interagir com os alunos; permite-me conhecer os alunos, permite-me detectar situações por vezes de mau funcionamento e de facto para os alunos, nomeadamente para os mais novos, é importante a presença de alguém a quem reconheçam autoridade e penso que é nessa base que se vão recolhendo alguns frutos, embora nem sempre seja fácil gerir essa situação, os intervalos são espaços de tempo mais ou menos curtos e limitados portanto organizar o trabalho no sentido de especificamente naquele momento ter que se estar disponível para, nem sempre é fácil mas acho que vale a pena.

Continuando a centrar neste ano e em resultado das mudanças físicas que houve, há alguns acontecimentos que sejam reveladores dessas mudanças, que te tenham marcado mais ou o facto da mudança do espaço, a tua mudança um pouco de postura também; há assim, algum acontecimento que te tenha marcado ao longo deste ano?

Como já disse, embora seja vago, mas muito importante, o clima de escola é outro, mais positivo, mais saudável, mais agradável; os alunos estão mais dispersos e por isso há menos conflito; há um clima mais favorável ao trabalho, a esse nível acho que há uma melhoria muito expressiva; havia imenso barulho, imenso ruído nos intervalos e fora deles e isso limitava muito o trabalho das pessoas; as pessoas chegaram ao final do ano completamente exaustas, não quer dizer que não cheguem este ano ao final do ano exaustas pois continua a haver situações de grande complexidade mas apesar de tudo há aqui uma melhoria significativa.

Os professores também reagem da mesma forma a esta mudança, existe algum *feedback*...

Eu acho que de uma forma sim, reagem; inclusivamente, inicialmente havia o problema colocado por muita gente que teriam que se deslocar imenso dentro da escola pois a escola é muito grande, deslocar-se de um local para outro, etc., que eu penso que neste momento (não vou dizer que deixou de constituir um problema) mas tornou-se um problema pouco significativo, as pessoas habituaram-se e de facto é preferível terem que se deslocar, terem que andar mais mas existe dispersão, contrariamente ao que acontecia o ano passado em que as pessoas teriam que se deslocar menos mas existia uma grande concentração e isso de facto é muito mau; portanto eu acho que há uma melhoria generalizada; situações concretas, não sei se consigo agora de repente (risos) dar dois ou três exemplos; acho que o mais significativo é a mudança do clima de escola...há uma outra situação, que não deixa de ser interessante, que é o facto de haver a todo o momento a possibilidade de as pessoas terem uma sala para reunir, terem um gabinete, isso acho que também é importante as pessoas perceberem que existe essa disponibilidade; que é constrangedor uma pessoa querer reunir com alguém, fazer uma pequena reunião de meia hora mas não tem um espaço para o fazer, ter que esperar mais uma hora ou duas para haver um espaço disponível, pode não ter um impacto muito visível e muito imediato mas acho que é uma melhoria que acaba por se traduzir também numa maior disponibilidade das pessoas, numa maior boa vontade, num espírito mais positivo perante as coisas enfim, são as coisas que mais, é aquilo que consigo dizer assim sem pensar muito (risos), de repente; mas talvez consiga arranjar mais exemplos.

E o facto da posição do gabinete do director, a escola está muito maior, o gabinete já não está tão no centro, notas diferença na relação director-professor, os professores sentem-se mais afastados ou não...

Por acaso acho até que o gabinete do director relativamente ao ano passado acaba por não estar num posicionamento muito diferente, mudou de extremo mas continua a estar num extremo...

Está mais longe...

...se bem que, apesar de tudo, e dada a estrutura do edifício, foi pensada numa perspectiva de haver uma zona deixada à direção e portanto o director acaba por estar um pouco mais

recatado e isso tem a vantagem de, digamos que, filtrar um pouco o tipo solicitações ao director, que não está tão acessível e portanto filtra um pouco as solicitações mas apesar disso eu não acho que as pessoas se sintam inibidas de recorrer e procurar sempre que necessitam; aliás isso acontece diariamente com...

O facto de circulares mais nos intervalos também compensa um pouco essa situação?

Também, também. Às vezes nos intervalos acabo por evitar entrar na sala de professores porque se entrar na sala de professores depois não consigo circular pois há muitas coisas que as pessoas querem conversar e querem perguntar mas logicamente que aí acabo por ganhar bastante tempo porque resolvo ali o problema na hora, de forma rápida pois já está alguém ao lado que também precisa de falar e evito que as pessoas tenham que vir mais tarde eventualmente para pequenas reuniões mas que exigem muito mais tempo e portanto o tempo de sala de professores é um tempo muito bem gasto que aliás me parece, essa é a avaliação que consigo fazer ou que vou conseguindo fazer; neste momento, do que se foi passando durante o ano, eventualmente terei que... normalmente tento circular pelo menos no intervalo da manhã e às vezes no intervalo da tarde, e vou ter que ir deixando eventualmente algum intervalo, ou ir alterando o da manhã com o da tarde mas para ir efectivamente à sala de professores porque há aqui realmente um ganho significativo na gestão do tempo; a conversa com professores na sala de professores é muito mais proveitosa, é mais eficaz, porque as pessoas têm muito menos tempo e os assuntos conversam-se na mesma o que acaba por me deixar mais tempo para outro tipo de tarefas e de assuntos.

Isto quererá dizer que haverá uma relação mais estreita entre o director e os professores ou mantém o mesmo tipo de relação que existia no ano passado?

A esse nível não sei se há uma grande diferença; penso que se mantém. A haver alguma diferença e eventualmente haverá, não terá a ver com mudança de instalações terá a ver com o facto de haver professores com quem não trabalho há muito tempo ou com quem trabalho há menos tempo do que com a maioria e que um ano depois enfim existirá eventualmente, uma maior proximidade, um melhor conhecimento das pessoas e da parte das pessoas penso que o mesmo de estarem mais à vontade comigo e de me conhecerem

melhor e a diferença poderá passar por aí, ou seja, ainda estamos no rescaldo do processo de fusão, embora que agora já se tenha esbatido, vai tendo pouco efeito visível no dia-a-dia mas no cimentar das relações logicamente que só com o tempo é que as coisas vão-se resolvendo.

Existe alguma história que reflita um problema mais comum que ocorra na relação director-professor?

Os problemas mais frequentemente apresentados?

....na relação director-professor...

Os problemas mais frequentemente apresentados são de natureza disciplinar sobretudo por professores que são directores de turma mas não só; isso sem dúvida; portanto a maior parte das abordagens têm a ver com essa situação mas têm a ver com atividades, com a aprovação de atividades, com propostas que os professores pretendem fazer e por vezes ocultam antes de fazer a proposta; são os assuntos mais vulgares, eu diria que são esses; vendo a pergunta noutra perspectiva, de problemas que eventualmente possam surgir...

...,da relação entre o director e os professores.

Sim ... Da relação... o que é que pode existir? Existem situações que por vezes decorrem até de queixas de alunos ou por vezes dos pais, relativamente ao professor X ou Y, não é muito frequente mas por vezes acontece e por vezes nem sequer tem a ver com um professor da escola sede, tem a ver com outros professores do agrupamento; essas são situações ingratas e constrangedoras; situações que têm a ver com pontualidade e com a assiduidade dos professores....

Como é que os professores reagem quando fala com eles nesses assuntos? Acaba por ser uma chamada de atenção...

É sempre um bocado constrangedor mas de uma forma geral as pessoas não reagem mal porque ... as pessoas não costumam reagir mal provavelmente terá a ver com o tipo de abordagem que é feita, com a forma como é feita... as pessoas são abordadas sempre numa perspectiva construtiva e tentando que fiquem alertadas para o problema pois por vezes as

peessoas não têm bem a noção do que se está a passar e portanto a perspectiva é sempre essa, não é uma perspectiva de penalizar, é a perspectiva de chamar a atenção e de alertar para e portanto nessa base não costuma... mas é sempre uma situação constrangedora.

Voltando um pouco atrás...quando estavas a falar da situação de os professores virem falar contigo sobre projetos ou planos... Sentes que isso, que para eles é muito importante a tua aprovação, no sentido de conversar ou a tua orientação nos projetos

É, eu sinto isso. É, às vezes são coisas que, enfim, nem sequer têm grande complexidade, nem sequer teriam que ser tratadas diretamente comigo mas as pessoas precisam de sentir que têm um *feedback* do director que diz “podes avançar”, “acho muito bem”; “isso acho que é mesmo importante”; as pessoas sentem necessidade dessa confiança, desse reforço e eu acho que sim, acho que isso é importante...

Se te lembrares assim de repente, mais uma vez (risos), um ou dois momentos que definem a tua postura como director na relação com os professores. Não é fácil esta pergunta, percebo, estamos a falar de uma ano, é sempre mais fácil ir buscar situações mais atrás mas....

Sim, os mais fáceis são os exemplos que vão ao encontro das situações que descrevi anteriormente; as situações em que os alunos ou os pais se queixam que o professor, ou chega atrasado ou manda os alunos para a rua por tudo e por nada, em é preciso chamar as pessoas e ter uma conversa com elas; muito recentemente aconteceu uma situação dessas e passou por aí mesmo por chamar o...depois de ter conversado com a representante dos pais, de ter conversado com a directora de turma envolvida para perceber bem o enquadramento da situação, falei com a professora, tivemos uma conversa sobre o assunto, pedi que me esclarecesse sobre as dúvidas que tinha e sobre as questões que tinham sido levantadas; a pessoa estava... não vou dizer que estava à vontade, porque não estava, estava constrangida, sentia-se o seu constrangimento, mas parece-me que é normal essa situação; tivemos uma conversa e no fim eu pedi que ficasse atenta à situação, que evitasse, até porque, enfim, acabou por me dizer que a maior parte dos aspectos referidos se reportavam a situações esporádicas e que nunca tiveram o significado que as queixas traduziam e

portanto pedi-lhe que estivesse atenta à situação no sentido de evitar situações e contextos que fossem susceptíveis daquele tipo de leitura e pronto, a pessoa aceitou muito bem e enfim, agradeceu, e agora vamos ver, quer dizer eu espero que não continuem a existir mais queixas mas... a minha postura enquanto director passa por aí, não é nunca a de ter perante as pessoas uma postura autoritária, é de conversar com as pessoas de as fazer sentir o problema, muitas vezes até de as fazer sentir de que poderão estar-me a deixar sem alternativa; se tiver que atuar num domínio diferente nomeadamente no domínio disciplinar fá-lo-ei porque as pessoas me deixam sem alternativa e portanto esta postura acaba por colocar o problema nas mãos das pessoas e esta é a minha... eu acho que este exemplo traduz bastante a minha postura enquanto director na relação com os professores e na relação com os pais que é frequentemente mais difícil que não relação com os professores, apesar de tudo, a relação com os pais é por vezes também muito complicada portanto tem que haver da parte do director muita calma, muita serenidade

Muita diplomacia, eventualmente...

Muita diplomacia no sentido de as pessoas começarem a perceber que o seu interlocutor está mesmo é a querer conversar, está mesmo é a querer resolver o problema e portanto talvez seja melhor aproveitar a oportunidade, a postura tem que ser frequentemente essa e as situações têm tendência a agravar-se. O tipo de situações que vão surgindo são cada vez mais complexas e a situação em que nos encontramos neste momento, a nível nacional, o contexto social é que uma enorme complexidade e por si só faz com que as pessoas tenham menos calma, menos paciência, menos vontade para estarem disponíveis para resolverem problemas e então no seu relacionamento com a escola, que é vista como a escola publica no fundo, os pais ao relacionarem-se com a escola publica sentem que se estão a relacionar com o Estado que é quem acham que lhe está a complicar a vida e isso dificulta a relação da escola com os pais mas enfim...

Anexo X – Ficha de análise da entrevista 2 (Maio 2012)

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Obter percepções descritivas e avaliativas, do <i>director</i> , sobre a relação “professor-director”	<ul style="list-style-type: none"> • (...) percebi que a maioria das pessoas achava que era importante e nessa perspectiva estou convencido que estou a corresponder às expectativas das pessoas (...) • (...) as pessoas são abordadas sempre numa perspectiva construtiva e tentando que fiquem alertadas para o problema (...) não é uma perspectiva de penalizar, é a perspectiva de chamar a atenção e de alertar para (...) ” • (...) são coisas (...) nem sequer teriam que ser tratadas diretamente comigo mas as pessoas precisam de sentir que têm um <i>feedback</i> do <i>director</i> que diz “podes avançar”, “acho muito bem”; “isso acho que é mesmo importante”; as pessoas sentem necessidade dessa confiança, desse reforço (...) • “ (...) a minha postura enquanto director passa por aí, não é nunca a de ter perante as pessoas uma postura autoritária, é de conversar com as pessoas de as fazer sentir o problema (...) ” • “ (...) que haver da parte do director muita calma, muita serenidade (...) Muita diplomacia no sentido de as pessoas começarem a perceber que o seu interlocutor está mesmo é a querer conversar, está mesmo é a querer resolver o problema e portanto talvez seja melhor aproveitar a oportunidade (...) ” 	<ul style="list-style-type: none"> •Corresponder às expectativas •Abordagem construtiva •Confiança •Postura não autoritária

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Obter descrições, do <i>director</i> , acerca das mudanças recentes nas circunstâncias e nos processos do seu trabalho, em especial no que concerne às relações com os professores	<ul style="list-style-type: none"> • (...) os interlocutores são sempre muitos e diversificados;” • “ (...) dadas as condições, e a dimensão do espaço escolar, eu sinto muito mais necessidade de circular na escola, de passar nos corredores sobretudo nos intervalos, de passar na sala de professores, há um clima que é propício a esse tipo de actuação (...) • “ (...) o clima de escola é outro, mais positivo, mais saudável, mais agradável;” • “ (...) o director acaba por estar um pouco mais recatado e isso tem a vantagem de, digamos que, filtrar um pouco o tipo solicitações (...) apesar disso, eu não acho que as pessoas se sintam inibidas de recorrer e procurar sempre que necessitam; aliás isso acontece diariamente (...) ” • “ (...) o tempo de sala de professores é um tempo muito bem gasto que aliás me parece, essa é a avaliação que consigo fazer ou que vou conseguindo fazer; (...) ir efectivamente à sala de professores porque há aqui realmente um ganho significativo na gestão do tempo; a conversa com professores na sala de professores é muito mais proveitosa, é mais eficaz, porque as pessoas têm muito menos tempo e os assuntos conversam-se na mesma o que acaba por me deixar mais tempo para outro tipo de tarefas e de assuntos.” • “ (...) um ano depois enfim existirá eventualmente, uma maior proximidade, um melhor conhecimento das pessoas e da parte das pessoas penso que o mesmo de estarem mais à vontade comigo e de me conhecerem melhor e a diferença poderá passar por aí (...) ” 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo de sala de professores • Maior proximidade • Maior à vontade • Clima mais favorável

OBJECTIVOS	EVIDÊNCIAS	
	Excertos	Ideias-chave
Inferir sobre a tipicidade/atipicidade das observações do trabalho do <i>director</i>	<ul style="list-style-type: none"> • “Não há propriamente nada que me surpreenda (...)” • “ (...) há uma grande variação; (...) das organizações temporais (...)” • “ (...) a variação que encontramos de uma ano para o outro poderia perfeitamente ser a variação que encontramos de um dia para o outro (...)” • “ (...) uma grande variação da distribuição do tempo; essa se calhar é até uma característica do trabalho do director nas escolas;” • “ (...) as situações imprevistas são sempre muitas e como trabalhamos com uma diversidade de situações muito grande vamos ter sempre um cenário idêntico aquele está traduzido aqui nestes gráficos,” • “ (...) a imprevisibilidade de trabalho também tem que haver um esforço de rentabilização do tempo por parte do director (...)” 	<ul style="list-style-type: none"> • Imprevisibilidade, • Variabilidade das ações • Observações refletem trabalho do <i>director</i> (modo geral)